



Чувашская Республика «Центр исследований
Чувашской республиканский институт образования»

**Образование
через всю жизнь**

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ



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

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Материалы
II Всероссийской научно-практической конференции
(Чебоксары, 24 июня 2024 г.)

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2024

УДК 37.0(082)
ББК 74.0я43
С69

*Рекомендовано к публикации на основании приказа
Чувашского республиканского института образования
Министерства образования Чувашской Республики №247 от 20.06.2024*

Рецензенты: **Исаев Юрий Николаевич**, д-р филол. наук, доцент, директор Чувашского государственного института гуманитарных наук, заместитель председателя Регионального отделения Общероссийской общественно-государственной организации «Российское военно-историческое общество»
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, и.о. ректора Чувашского республиканского института образования Министерства образования Чувашской Республики
Кузнецов Александр Валерьянович, канд. филол. наук, директор центра регионального развития Чувашского республиканского института образования

С69 Социально-педагогические вопросы образования и воспитания : материалы II Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 24 июня 2024 г.) / гл. ред. Ж.В. Мурзина; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары: Среда, 2024. – 368 с.

ISBN 978-5-907830-48-6

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

Статьи представлены в авторской редакции.

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

ISBN 978-5-907830-48-6
DOI 10.31483/a-10627

© Издательский дом «Среда»,
2024

Предисловие

БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования Чувашской Республики представляет сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции «**Социально-педагогические вопросы образования и воспитания**».

В сборнике представлены статьи, посвященные актуальным вопросам педагогики и социологии. В представленных публикациях нашли отражение результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Социальные процессы и образование.
2. Тенденции развития цифрового образования.
3. Содержание и технологии профессионального образования.
4. Образовательный процесс в организациях общего и дополнительного образования.
5. Теория и методика обучения и воспитания.
6. Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры.
7. Коррекционная педагогика.
8. Развитие психолого-педагогического сопровождения в современном образовании.
9. Культурологический подход в образовании.

Авторский коллектив сборника представлен городами (Москва, Санкт-Петербург, Аксай, Армавир, Барнаул, Верхняя Салда, Владимир, Вольск, Воронеж, Донской, Екатеринбург, Елабуга, Иркутск, Казань, Краснодар, Липецк, Махачкала, Нижневартовск, Нижний Новгород, Новозыбков, Новокузнецк, Новосибирск, Пенза, Подольск, Ростов-на-Дону, Ставрополь, Старый Оскол, Тверь, Тольятти, Тула, Улан-Удэ, Уфа, Хабаровск, Химки, Чебоксары, Шадринск, Шебекино, Якутск) и субъектом (Красноярский край) России.

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Военная академия материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулева, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации), университеты и институты России (Алтайский государственный аграрный университет, Армавирский государственный педагогический университет, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Брянский государственный университет им. академика И. Г. Петровского, Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко, Восточно-Сибирский государственный институт культуры, Дагестанский государственный университет, Дальневосточный государственный университет путей сообщения, Иркутский государственный университет путей сообщения, Иркутский государственный университет, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина, Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, Липецкий государственный педагогический

университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, Московский городской педагогический университет, Московский государственный институт культуры, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Московский гуманитарный университет, Московский педагогический государственный университет, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижневартковский государственный университет, Новосибирский государственный технический университет, Пензенский государственный университет, Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, Российский государственный социальный университет, Российский университет кооперации, Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии Российской Федерации, Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, Ставропольский государственный педагогический институт, Тверской государственный технический университет, Тихоокеанский государственный университет, Тольяттинский государственный университет, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Уральский государственный педагогический университет, Уфимский юридический институт МВД России, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, Шадринский государственный педагогический университет).

Большая группа образовательных организаций представлена колледжами, техникумами, гимназиями, лицеем, школами, детскими садами, учреждениями дополнительного образования.

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

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, публикацию в сборнике материалов II Всероссийской научно-практической конференции **«Социально-педагогические вопросы образования и воспитания»**, содержание которого не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Главный редактор
канд. биол. наук, и.о. ректора
БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский
институт образования»
Министерства образования
Чувашской Республики
Ж.В. Мурзина

ОГЛАВЛЕНИЕ

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Вахрамова Ю.Н.</i> Социализация как путь интеграции детей-мигрантов в российскую культуру	11
<i>Качалов В.Ю., Сычева О.В.</i> Молодёжная политика в современной России.....	13
<i>Лаврентьев М.В.</i> Саратовский Галкинский учебно-исправительный приют для несовершеннолетних правонарушителей в 1875–76 гг.....	16
<i>Терентьева Н.Ю.</i> Влияние социальных процессов на современное образование.....	21
<i>Феоктистова Л.Р., Салаватова А.М.</i> Сущность социального сопровождения семей, воспитывающих ребенка-инвалида с нарушением слуха	25
<i>Хотиева Л.И., Фурса А.В., Маслова И.В.</i> Сплочение классного коллектива посредством инструментов цифровой платформы Skillfolio ..	31

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Матвеева Е.Б., Шалагинова К.С.</i> Цифровые технологии в образовании: решение психолого-педагогических проблем в обучении	33
<i>Миндигулова А.А.</i> Регулирование применения технологий искусственного интеллекта в образовании: гуманистический подход....	37
<i>Патрушева Т.В.</i> Применение цифровых технологий в образовательном процессе.....	40
<i>Сизова В.В., Шабанова А.Е.</i> Использование чата GPT в образовательном процессе.....	42
<i>Фидченко Е.В.</i> Принципы цифрового образования: философско-методологический аспект	45
<i>Фролова О.А.</i> К вопросу об актуальности использования информационно-коммуникативных технологий в обучении профессионально-ориентированному иностранному языку	49
<i>Хораськина О.А., Иванова Ю.А.</i> Цифровые технологии в преподавании музыкально-исторических дисциплин в процессе профессиональной подготовки педагогов-музыкантов	51

СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Белева И.Д.</i> «Обратный эффект», или Некоторые размышления об особенностях современной разговорной речи французского языка и проблеме его преподавания.....	55
<i>Бирзуль А.Н.</i> Методическое наследие профессора Г.И. Воловника..	59
<i>Доценко Ю.Ю.</i> Первые пробы анализа урока в системно-деятельностном подходе.....	64

<i>Елизарова Е.Ю.</i> Особенности инженерной подготовки будущего учителя физики на базе Кванториума в вузе	69
<i>Ключникова А.А.</i> Развитие метапредметных навыков специалистов в непрерывном профессиональном самообразовании	72
<i>Мусалимова Р.С., Чонтыков М.Г.</i> Оценка уровня развития экологической культуры у студентов – будущих учителей естественных дисциплин	74
<i>Переверзева Н.Ю.</i> Влияние информационно-социальной среды на восприятие собственной экспертности консультанта по управлению и управление самоидентификацией.....	79
<i>Рекшинская Ю.Ю.</i> Творческий коллаж как инструмент популяризации знаний об экономике	81
<i>Трейман М.Г.</i> Опыт комплексного внедрения принципов инклюзивного образования в процессы учреждения высшего образования.....	85
<i>Ушева Т.Ф.</i> Педагогический опыт формирования личностной рефлексии будущих педагогов в высшей школе	88
<i>Файзуллина И.И.</i> К вопросу об основных методах и приемах работы с текстом при изучении дисциплины «Русский язык в профессиональной деятельности»	91
<i>Федоренкова С.А., Мавшов П.В.</i> Взаимодействие материала и инструмента в процессе создания скульптуры.....	94
<i>Фомченко И.П., Чёрная А.А.</i> Миссия воспитания в условиях цифрового образования в вузах	97
<i>Черных А.В., Судаков Д.В., Якушева Н.В., Бригадирова В.Ю., Мироненко В.А., Арчаков А.Н., Абдулкеримов Г.Э.</i> О некоторых аспектах наставничества в «Олимпийском движении» медицинского вуза	100
<i>Чкадуа Н.Ю., Желтов А.А.</i> Кроссовая подготовка студентов	107
<i>Шайхутдинов А.Р., Ахметов Л.Г.</i> Основные подходы к качеству подготовки специалистов инженерного профиля	110
<i>Шайхутдинов А.Р., Ахметов Л.Г.</i> Современные требования к качеству подготовки специалистов инженерно-педагогического профиля и их реализация в процессе профессиональной подготовки.....	113
<i>Шайхутдинов А.Р., Шайхлисламов А.Х.</i> Перспективы развития и реализации качества обучения инженерно-педагогического направления	115

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Вишневский В.В.</i> Межпредметные связи как один из принципов современных образовательных процессов	118
<i>Гани С.В., Константинова Н.И.</i> Динамика отношения пятиклассников к школьному обучению в течение учебного года	123
<i>Долгова Т.С., Долгов М.В.</i> Внеклассное мероприятие «Удивительная крапива»	127
<i>Ковшова А.С.</i> Игра-постановка как способ запоминания основ цветоведения	130
<i>Крутякова М.Д., Ешкина Н.И.</i> Уроки русского языка как площадка для формирования познавательного интереса	133
<i>Лисова С.Р., Маныч Л.М.</i> Дымковская игрушка: приобщение к традиции русского народного ремесла.	136
<i>Солдатова И.Н., Волкова Н.В.</i> Социально-педагогическая деятельность в образовательном учреждении интернатного типа	143
<i>Суворова А.И., Бузакова В.С.</i> Организация туристических маршрутов в условиях городской среды как школьный проект	146
<i>Суворова А.И., Рахымов С.</i> Коллекционный материал на уроках географии	149
<i>Суворова А.И., Сидорова Т.С.</i> Организация опытно-экспериментальной работы учеников на уроках школьной географии.....	152
<i>Щеголькова Т.Э.</i> Ключевая роль педагога в системе дополнительного художественного образования	156

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

<i>Андреева О.С., Павлова Т.И.</i> Интерпретационная деятельность на уроках русского языка и литературы как основа успешной подготовки обучающихся к ГИА	160
<i>Бобровникова Н.С.</i> Инновационная педагогическая технология обучения в сотрудничестве	164
<i>Вилкова Л.В., Запова Т.А.</i> Игровые технологии как средство развития творческого потенциала младших школьников	167
<i>Глебова М.В.</i> Особенности обучения элементам комбинаторики в рамках школьного предмета «Вероятность и статистика».....	170
<i>Горшкова В.В.</i> Созидательный формат выявления и развития творческого потенциала обучающихся в условиях высшей школы	173
<i>Ефимов В.Г.</i> Патриотическое воспитание школьников посредством военно-спортивных игр.....	176
<i>Иванова И.С.</i> Проблемы выбора идеалов для воспитания молодежи	180
<i>Суворова А.И., Белова О.А.</i> Особенности содержания раздела «Мировое хозяйство» в школьной географии	185

<i>Суворова А.И., Якова Д.А.</i> Применение игровых технологий как средства развития познавательной активности учащихся на уроках географии.....	188
<i>Тенякова Е.А.</i> Аутентичные аудиовизуальные материалы как средство обучения говорению на английском языке учащихся среднего звена ..	191
<i>Терновых Н.В.</i> Дифференцированное обучение на уроках математики в условиях ФГОС	194
<i>Тюкина Е.В., Скоробогатова Е.В.</i> Организация самостоятельной работы студентов СПО в процессе обучения физике	197
<i>Филатова А.А.</i> Дифференцированный подход в обучении как способ развития познавательной активности на уроках русского языка.....	199
<i>Харитонова Д.И.</i> Лингвоперсонологический подход в работе с иноязычными медиатекстами общественно-политической тематики на занятиях по иностранному языку в высшей школе.....	204
<i>Целищева З.А.</i> Социально-психологические маркеры противоположного поведения молодежи.....	208
<i>Щегорская М.А.</i> Образовательные модели как инструмент сопровождения профессионального самоопределения старшеклассников.....	214

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

<i>Алфёрова А.О., Андриющенко Ю.В.</i> Роль и значение спорта в жизни студента.....	218
<i>Амбарцумян Н.А.</i> Особенности психологической подготовки юных футболистов	220
<i>Винокур Т.Ю., Анисимов Н.И., Кожанов В.И.</i> Анализ комплексной оценки нейроциркуляторной дистонии гемодинамики учащейся молодежи.....	225
<i>Винокур Т.Ю., Капитова И.Н., Андреева Т.З.</i> Анализ variabilityности сердечного ритма гемодинамики учащейся молодежи.....	229
<i>Держак Е.В.</i> Комплексная подготовка пловцов-юношей 12–14 лет к соревнованиям в системе дополнительного образования	232
<i>Зейтуния М.О.</i> Значение оздоровительной физической культуры для студенческой молодёжи.....	236
<i>Иванова А.А.</i> Современные подходы к организации физкультурно-оздоровительной работы в ДОУ	241
<i>Максименко В.А.</i> Развитие скоростной выносливости в спортивном туризме у студентов	244
<i>Максименко В.А.</i> Физическое воспитание и спортивная тренировка студенческой молодёжи.....	246
<i>Мишурова О.Н.</i> Современные методы адаптивной физической культуры в ДОУ	248

<i>Молодых Д.А., Колесникова Т.В.</i> Психологические и физиологические основы формирования представлений о здоровом и безопасном образе жизни у младших школьников.....	250
<i>Мухарямов Н.Т.</i> Внедрение здоровьесберегающих практик как перспективный тренд в деятельности современного вуза.....	254
<i>Подлубная А.А., Замыцкова Г.М., Баранова А.А.</i> Исследование влияния средств стретчинга на развитие гибкости у спортсменок 8–9 лет, занимающихся художественной гимнастикой	257
<i>Подлубная А.А., Замыцкова Г.М., Сушкова М.А.</i> Исследование влияния средств фитнес-аэробики и стретчинга на развитие физических качеств у баскетболисток 12–13 лет	262
<i>Подлубная А.А., Замыцкова Г.М., Ян К.Е.</i> Исследование влияния средств ОФП на развитие двигательных качеств у девочек 14–16 лет, занимающихся фитнес-аэробикой	266

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Веденева П.А., Слюсарская Т.В.</i> Основы коррекционно-развивающей программы для развития понимания эмоциональных состояний детьми старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.....	272
<i>Груцкая И.П.</i> Влияние подвижных игр на свежем воздухе для развития детей с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР)	275
<i>Груцкая С.А.</i> Значение трудовых мастерских в развитии молодых людей с умственной отсталостью и комплексными нарушениями	279
<i>Ермолова М.А.</i> Инновационные технологии в диагностике и коррекции фонетико-фонематического недоразвития.....	283
<i>Ермолова М.А.</i> Развитие фонематического восприятия у детей дошкольного возраста	286
<i>Лобова Т.Е., Косыгина Е.А.</i> Моторное планирование как один из основных навыков при логопедической коррекции речи у детей с расстройством аутистического спектра.....	290
<i>Панкова О.А.</i> Роль логоритмики в педагогической работе с детьми с общим недоразвитием речи	294
<i>Тивикова А.Б.</i> Специфика развития мотивации к школьному обучению у младших школьников с задержкой психического развития	303
<i>Шестакова Д.А., Косыгина Е.А.</i> Развитие активного словаря у учащихся младших классов с интеллектуальными нарушениями.....	306

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

Абдулфатахов Ф.Г. Работа педагога-психолога по регулированию агрессивного поведения у младших школьников..... 309

Винокурова Е.М., Бобровникова Н.С. Аутоагрессия как способ самовыражения у дошкольников 312

Глотова Г.А. Исследование академических девиаций у студентов вузов 315

Голубева И.В. Наставничество в подготовке будущих педагогов... 323

Зимнюкова Н.Н. Наставничество: история, проблемы и пути развития в детских общественных организациях..... 327

Крупин Д.В. Учет психологических особенностей и темперамента подростков на уроках математики..... 333

Хатдыева А., Минахметова А.З. Социальная успешность современного студента 337

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

Видякова Р.В., Семенов В.Н. Графический роман: влияние комиксов на современное искусство 343

Видякова Р.В., Семенов В.Н. Эшер: мастер иллюзий и геометрических парадоксов 347

Похилько А.Д., Аветисян В.С. Образ казачки в региональной культуре российского общества..... 350

Солдатова И.Н. Культурологический подход в системе воспитательной работы интернатного учебного учреждения..... 353

Федоренкова С.А., Мавшов П.В. Искусство резьбы по дереву: сохранение связи с природой и наследием 355

Федоренкова С.А., Мавшов П.В. Истинное искусство или фальшь: путь к высшему мастерству. 358

Харитоновна С.А., Мошкович А.С. Проблемы сохранения мужского танца забайкальских казаков..... 361

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

Вахрамова Юлия Насимовна

бакалавр, учитель

МБОУ «Излучинская ОСШУИОП №2»

пгт Излучинск, ХМАО – Югра

СОЦИАЛИЗАЦИЯ КАК ПУТЬ ИНТЕГРАЦИИ ДЕТЕЙ- МИГРАНТОВ В РОССИЙСКУЮ КУЛЬТУРУ

Аннотация: статья посвящена проблеме социализации детей-мигрантов. Рассматривается вопрос взаимодействия общеобразовательной школы с учреждениями дополнительного образования в процессе формирования социализированной личности ребенка-мигранта.

Ключевые слова: социализация, учреждения дополнительного образования, социальные институты, взаимодействие, дети-мигранты.

Одной из основных задач воспитания подростка, является возвращение его патриотического чувства. Годами формируя личность русского школьника, мы не должны забывать о том, что рядом с ним живут, учатся дети, приехавшие из стран ближнего зарубежья (мигранты). То, что для коренного россиянина незыблемый авторитет, предмет гордости, «родовая память», для ребенка-мигранта может быть «пустым звуком», ведь для него существуют свои патриотические ориентиры. Тем не менее, учась в русскоязычной школе, живя на территории России, эти дети должны быть интегрированы в российское общество, российскую культуру. Как это сделать, не причинив морального дискомфорта подростку-мигранту?

В решении данной проблемы огромную роль играет социализация. Социализация, как известно, имеет определенные периоды, а также делится на виды: первичная социализация, вторичная, групповая, гендерная. Огромна роль институтов социализации: семья, сверстники, религия, школа, СМИ и т. д. Нас, же, относительно заданной темы, более интересует понятие десоциализации, т.е. отсутствие социализации, которое может возникнуть у подростка в стрессовой ситуации, например, при смене места жительства – переезда из одной страны в другую.

Переехав в Россию, семьи мигрантов получают права на образование детей равные с правами коренных россиян. Другими словами, взрослые понимают, что ребенок не окажется «вне школы» и главной своей целью родители видят собственное трудоустройство. Попадая в образовательное пространство русскоязычной школы, дети-мигранты оказываются в сложной ситуации – они вынуждены в кратчайший срок адаптироваться к новым условиям. Недостаточное знание языка приводит к «пробелам» в освоении общей образовательной программы. Дети-мигранты малообщительны, не активны, часто раздражительны и, даже агрессивны. «Выпадая» из социума, теряя социальные контакты, связи, культурные ориентиры, такие подростки оказываются ограничены лишь одним социальным

институтом – семьей, где, как правило, говорят на родном языке и поддерживают национальный культурный уклад.

Таким образом, проблема социализации, адаптации подростка-мигранта целиком и полностью ложится на школу, вернее на учителей, социальных работников, психологов. Безусловно, каждый из перечисленных специалистов выполняет свои функции, обязанности. Однако, в решении данной проблемы важно понимать, что необходима система – т.е. совокупность элементов, соединенных друг с другом и благодаря этому соединению образующих определенную целостность с качественно новыми свойствами.

В культурологическом аспекте социализация детей-мигрантов, своей целью ставит их ознакомление со значимыми для российской истории, науки, культуры вехами, событиями, личностями, которые так, или иначе влияли на формирование Российского государства, культуры, российского многонационального народа. Формы представления информации должны быть разнообразны: беседы, экскурсии, игры, викторины, просмотр документальных и художественных фильмов, «круглые столы», «мозговые штурмы», тематические квесты, встречи с интересными людьми и т. д. Нельзя забывать о рефлексии. И тут главное не грубо насаждать чуждую мигранту культуру – а деликатно и ненавязчиво ее раскрывать, находить точки соприкосновения.

Традиции, обычаи, устои народов нашей страны – удивительное смешение культур запада и востока, юга и севера. Приближая национальные культуры, делая особый акцент на общечеловеческие ценности, формируя единую картину мира, мы адаптируем ребенка-мигранта к условиям неродной страны, постепенно знакомим его с культурными ориентирами, особенностями российского менталитета.

Излучинская общеобразовательная средняя школа №2 с углубленным изучением отдельных предметов, является районным Центром языковой адаптации детей-мигрантов, который имеет свою программу деятельности. Целью программы является воспитание достойного гражданина, уважающего страну, которая стала для него вторым домом, укоренение моральных принципов, развитие духовности. Решение такой задачи возможно только при постепенном «погружении» подростка в российскую этнокультурную среду, знакомство его с шедеврами отечественной литературы, искусства, ставшими мировым достоянием. Таким образом, у мигранта формируется гармоничная картина мира, а учителя, социальные педагоги, библиотекари являются проводниками в сферу понимания и принятия ребенком новых социальных реалий.

Успешная социализация, адаптация школьника-мигранта означает, что в образовательном учреждении создана такая атмосфера и дан такой объем знаний, который позволяет быть уверенным в том, что ребенок-мигрант осваивает образовательную программу, не испытывает потребности в своей личностной защите, воспринимает новую для себя культуру, ориентируется в социуме.

Список литературы

1. Бадыштова И.М. Толерантность городского социума к мигрантам / И.М. Бадыштова // Миграционная ситуация в регионах России / под ред. С.Н. Артоболевского, Ж.А. Зайончковской. – М., 2004.

2. Симонова Г.И. Педагогическое сопровождение социальной адаптации школьников / Г.И. Симонова // Педагогика. – 2006. – №6.
3. Тюркин М.Л. Сущность, структура и перспективы совершенствования миграционного процесса в Российской Федерации / М.Л. Тюркин // Государство и право. – 2004. – №9.
4. Филонов Г.Н. Формирование личности: проблемы комплексного подхода в процессе воспитания школьника / Г.Н. Филонов. – М.: Педагогика, 2011. – 256 с.
5. Шпак Л.Л. Социокультурная адаптация: сущность, направления, механизм реализации: автореф. дис. д-ра социол. наук / Л.Л. Шпак. – Кемерово, 1992.
6. Юдина Т.Н. Социология миграции / Т.Н. Юдина. – М.: Акад. проект, 2006. EDN SUMAEF

Качалов Вадим Юрьевич

канд. социол. наук, доцент

Казанский кооперативный институт (филиал)

АНОО ВО ЦС РФ «Российский университет кооперации»

доцент

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»

г. Казань, Республика Татарстан

Сычева Ольга Валерьевна

заместитель начальника отдела

Управление Федеральной налоговой службы

Российской Федерации по Республике Татарстан

г. Казань, Республика Татарстан

МОЛОДЁЖНАЯ ПОЛИТИКА В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

***Аннотация:** молодежь представляет собой социальную группу, отличающуюся своим возрастом и социальным статусом в данном обществе. Влияние и роль молодежи претерпевают изменения под воздействием различных событий, модных тенденций и технологического прогресса. Быстро меняющиеся потребности молодежи заставляют молодежную политику стать одним из ключевых факторов общественного развития и прогресса страны.*

***Ключевые слова:** молодёжь, молодёжная политика, саморазвитие, добровольческая деятельность.*

Способность молодежи к новшествам заключается не только в её способности внедрять изменения в различные сферы мысли и деятельности, что приводит к изменениям в жизни людей независимо от обстоятельств, масштаба и результатов таких трансформаций. Молодежь обладает инновационными способностями, которые возможно направить на пользу общества и их самореализацию. Это можно понять по этим определениям.

1. Молодежь способна гибко воспринимать ценности и имеет возможность не только принимать, но и создавать свои собственные ценностные ориентиры.

2. Обычно новое поколение отрицает все старое, чтобы переработать его и выстроить новые идеи и собственный потенциал.

3. Либерализация нашего общества привела к тому, что новое поколение не имеет тех ограничений и образцов поведения.

4. Включение молодых в социум разворачивается во время перемен, как глобальных, так и региональных в социально экономической, социально политической и социально культурной сферах, а также в условиях переломных периодов в экономике и политике, что повышает уязвимость нового поколения как социальной группы, которая только формируется в целом и по отдельности.

5. Сейчас роль нового поколения и факторы, которые влияют на её рост, устанавливаются осложнением экономических проблем, которые оказывают влияние на возможности её становления, достижения стабильности и независимости, а также включение её в общество.

Необходимо создать условия для молодежи, которые бы способствовали раскрытию её внутреннего потенциала в направлении самореализации, преодоления социальных проблем, разработки методов по борьбе с плохим влиянием на молодое поколение, плавной интеграции молодёжи в социум – все эти аспекты попадают в сферу ответственности государственной молодежной политики.

Молодежные организации в 1999 году предложили властям продвигать молодежную политику, в создании законов, которые решали бы вопросы, самореализации, трудоустройства молодежи. Государство согласилось с данным предложением и уже с 2000 года начали использовать программно-целевой подход и создавать федеральные целевые программы. Например, «Молодежь России (2001–2005 г.)». Программа решала вопросы реализации и развития возможностей молодых на пользу общества и государства [5]. Или – Федеральная целевая программа «Жилище» (2001) [2].

В условиях современных социальных изменений в мире значение роли государства в жизни молодежи особенно существенно, поскольку именно молодые люди, как подвержены изменению морально ценностных ориентиров, которые могут, впоследствии могут неблагоприятно повлиять на жизнь общества, так и являются основой будущих успехов и достижений в различных сферах нашего общества. Именно молодёжь в будущем будет работать, творить, жить и управлять этой страной и поэтому сейчас необходима молодежная политика, так как она даст им возможность проявить себя, за счет нового взгляда на привычные проблемы, а непредвзятое мышление, будет способствовать находить эти решения там, где их и не искали.

Государство создает молодежную политику, для создания системы, которая будет формировать удобную среду и большого количества возможностей для полноценного включения в общество и успешного осуществления идей и планов молодежи на благо общества и государства.

Работа контролируется Федеральным законом «О молодежной политике в Российской Федерации» №489 от 23 декабря 2020 года. Деятельность молодежной политики в России устанавливает закон, а именно основные задачи, ценности и ключевые направления, а также способы реализации [1].

Работает по данным направлениям.

1. Продвижение гражданства, патриотизма, сохранение самобытности в культуре и уважения к истории своей страны.

2. Поддержка толерантности к разным культурам, религиям. Устранение проявлений экстремизма в молодежных объединениях.

3. Поддержка молодых людей, находящихся в трудных обстоятельствах, инвалидов, сирот и детей, которые остались без родителей.

4. Поддержка и стимулирование инициатив молодежи. Поощрение общественной деятельности, нацеленной на поддержку молодежи.

5. Продвижение, организация и создание условий, а также поощрение для занятий спортом и физической культурой среди молодых.

6. Помощь в решении жилищных вопросов молодежи и молодых семей.

7. Помощь молодой семье.

8. Поддержка в получении знаний, развития науки и техники в их деятельности.

Система организации направлений регулярно присутствует в планах мероприятий по реализации основных направлений государственной молодежной политики в Российской Федерации [3].

К новому поколению продвигается идея о саморазвитии, уважения и любви к своему государству, духовности. Сейчас в России есть все возможности для реализации молодежи, ежегодно проводят Всероссийский конкурс молодежных проектов, он дает возможность осуществить свою инициативу за счет финансирования. В лидирующих компаниях России проводятся соревнования, победителям которых достается возможность пройти стажировку, а затем и вовсе достигать вершин карьеры в этих компаниях. Помощь молодым предпринимателям, обучение финансовой грамотности, финансовая поддержка образования, стимулирование начала собственного дела всё это тоже развивается в нашем государстве. В 2024 году в России запускается инновационный национальный проект под названием «Молодежь России», как было объявлено в послании президента Владимира Путина Федеральному Собранию. Новые инициативы будут направлены на поддержку педагогов, включая молодых специалистов. Кроме того, Правительство в 2025 году намерено разработать новую систему оплаты труда госслужащих в регионах.

Благодаря проводимым мероприятиям, на конец 2022 года в России, вовлеченных в добровольческую деятельность более 13 700 000 человек, доля населения, проинформированная о возможностях и путях самореализации молодежи в России 57 процентов, число участников всероссийских мероприятий, направленных на самореализацию и поддержку молодежных инициатив 81 211 человек [4].

Итак, можно заключить, что молодежная политика в Российской Федерации эффективно реализуется. У молодых людей появляется все больше возможностей для самовыражения и саморазвития и достижения своих целей. У них есть возможности и пути для применения своих инноваций и развиваться в желаемых направлениях.

Список литературы

1. Федеральный закон «О молодежной политике в Российской Федерации» от 30.12.2020 №489-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_372649/ (дата обращения: 16.06.2024).

2. Постановление Правительства РФ от 17.09.2001 №675 (ред. от 15.12.2010) «О федеральной целевой программе «Жилище» на 2002–2010 годы» (в соответствии с Постановлением Правительства РФ от 17.12.2010 №1050 утверждена Федеральная целевая программа «Жилище» на 2015–2020 годы) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_33461/c67d2da0571c5e8e48cb21879480b8a726a2b7d1/ (дата обращения: 16.06.2024).

3. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 12 декабря 2015 г. №2570-р «Об Утверждении плана мероприятий по реализации Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/420323102> (дата обращения: 16.06.2024).

4. Мониторинг показателей ФП во ФГАИС 2022 год [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://myrosmol.ru/tempFile?file_cache=77b968fd957f7544d5f4eda898fcfb7.pdf (дата обращения: 16.06.2024).

5. Ростовская Т.К. Социальное конструирование правового статуса молодёжи и молодой семьи / Т.К. Ростовская // Вестник Нижегородского университета имени Н.И. Лобачевского. – 2014. – №3. – С. 91–95.

Лаврентьев Максим Владимирович

канд. юрид. наук, преподаватель
ЧПОУ «Московский городской открытый колледж»
г. Москва

САРАТОВСКИЙ ГАЛКИНСКИЙ УЧЕБНО- ИСПРАВИТЕЛЬНЫЙ ПРИЮТ ДЛЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ В 1875–76 гг.

***Аннотация:** статья посвящена деятельности Саратовского Галкинского учебно-исправительного приюта для несовершеннолетних правонарушителей в 1875–76 гг. Сообщаются данные о руководстве приюта, его персонале, составе воспитанников и воспитании, ремесленном производстве, об исправлении несовершеннолетних правонарушителей.*

***Ключевые слова:** Российская империя, XIX век, Саратов, Саратовский Галкинский учебно-исправительный приют для несовершеннолетних правонарушителей, Галкин-Враской, воспитательно-исправительные заведения.*

20 сентября 1873 г. в Саратове был открыт учебно-исправительный приют для детей обоего пола, на средства, частью пожертвованные, частью собранные тогдашним саратовским губернатором, «а ныне членом государственного совета, М.Н. Галкиным-Враским. С 12 ноября 1891 г., приют стал называться «галкинским» в честь своего основателя» [1, с. 225].

М.Н. Галкин-Враской – основатель и в течение ряда лет, с 1879 по 1896 г., руководитель Главного Тюремного управления Российской империи. До назначения на эту должность, с 1871 по 1878 г. Галкин-Враской был саратовским губернатором.

В 1875–76 годах Саратовский учебно-исправительный приют, как и в прежние годы, находился в ведении местного попечительного о тюрьмах комитета и в ближайшем заведении правления, состоявшего из шести выборных членов: «двух от попечительного о тюрьмах комитета: Н.В. Гаврилова и Г.К. Деканского, вместо выбывшего члена А.Е. Петропавловского: двух от саратовского братства Св. Креста: М.А. Попова и А.Я. Шабловского; одного члена от Саратовского губернского земства:

В.А. Федоровского и одного члена от города Саратова: И.К. Мышенкова, избранного вместо выбывшего члена Н.И. Гусева» [2, с. 1].

Председателем правления был избран Н.В. Гаврилов, казначеем И.К. Мышенков, секретарем В.А. Федоровский, а непосредственное управление приютом было возложено на смотрителя – А.В. Прянишников (иногда пишут А.В. Пряничников).

Наличный состав служащих в приюте остался почти тот же, что и в предыдущем году: «он состоял из смотрителя, законоучителя, воспитателя мужского отделения, воспитательницы женского отделения, садовника, сапожного мастера, двух дядек, дворника, кухарки и прачки. Таким образом, он увеличился против предыдущего одним сапожным мастером (с мая 1876 года). Расход на жалованье увеличился: 1) законоучителю, получившему жалованье в течение всего отчетного года, тогда как в предыдущем году законоучителю, приглашенному с начала 1875 года, жалованье выдано было только за девять месяцев: 2) жалованье воспитателю увеличено на 20 рублей в год; наконец, 3) жалованье сапожному мастеру выдано было за 5 месяцев, тогда как в предыдущем году расхода этого вовсе не было» [2, с. 4–5].

К 1 сентября 1875 г. оставалось в приюте: «воспитанников – 20, воспитанниц – 3. В течение года вновь поступили: воспитанников – 24, воспитанниц – 2. В течение всего года было: воспитанников – 44, воспитанниц – 5. Выбыло – воспитанников – 28, воспитанниц – 1. К 30 сентября 1876 г. осталось: воспитанников – 16, воспитанниц – 4» [2, с. 6].

Воспитанники и воспитанницы, поступившие в приют в 1875–76 гг. все без исключения были православного вероисповедания.

По сословиям они распределялись так: «мещан – 13, крестьян – 9, солдатских детей – 4. По возрастам: 6 лет – 1, 13 лет – 3, 14 лет – 10, 15 лет – 4, 16 лет – 8» [2, с. 14].

Интересно перечисление проступков воспитанников и воспитанниц за год: «соры – 215, драки – 191, покушение нанести удар тяжелым оружием – 25, упрямство – 18, употребление плохадной брани и других неблагопристойностей – 272, грубость и дерзость – 96, клевета на других – 11, слушание – 84, жестокое обращение с животными – 7, нарушение установленных правил – 277, неуважение старших – 52, присвоение чужой собственности – 33, уничтожение вещей, орудий и инструментов – 17, уклонение от работ – 28, небрежное исполнение работ и других поручений – 112. Итого – 1438» [2, с. 19].

Будничный день воспитанников и воспитанниц распределялся таким образом: «по утру вставали в 5 часов, – и в течении шестого часа одевались, умывались, убрали комнаты, приводили в порядок свои вещи; в 6 часов – утренняя молитва, после которой начинался класс и продолжался до 9; от 9 до 10 – завтрак и чай; в 10 часов начинались работы: весной, летом и осенью – сельскохозяйственные; зимой – ремесленные. Когда полевых работ скоплялось много, уроки оканчивались в 8 часов, и в таком случае на работу выходили в 9 часов. После 3-х часовой работы, следовательно, в 12 часов и в 1 час – звонок собирал работающих к обеду; на обед и на необходимый отдых употреблялось два часа – и затем опять работы до полдника, который бывал в 5 часов и на который уделялось полчаса времени; после – опять работы до ужина, в летнее время в 9 часов, в зимнее в 8 часов. С сентября и до начала полевых работ весной, полдник

отменялся. После ужина и общей молитвы, дети тотчас ложились спать. Классные занятия, завтрак, обед, полдник и ужин начинались и оканчивались соответствующими молитвами, которые дети пели совместно хором, под руководством воспитателя. Воскресные дни располагались иначе. В эти дни детям позволялось вставать позже обыкновенного; завтрака не было; но после уборки комнат и приведения в порядок вещей, пили чай; после этого воспитанники могли заниматься, чем кто хочет; но большей части принимались за приготовление и повторение уроков по закону божию. В 11 часов приезжал из Саратова священник и служил часы или всенощную, при чем всю службу воспитанники вели сами, все без исключения, на 4 голоса, напевом, обыкновенно принятым при богослужении. После того, священник объяснял евангелие, которое читалось в этот день и потом давал урок закона божия; после урока занимались духовным пением, под руководством священника. По окончании этих занятий назначался обед, а после обеда воспитанников остальное время отдавалось в их распоряжение, и они употребляли его по их усмотрению; одни играли, другие просто смотрели на играющих; некоторые занимались чтением. К вечеру часто устраивались общие игры и хоровое пение, под руководством воспитателя. В обычное время – ужин, общая вечерняя молитва и сон» [2, с. 21–22].

Особую роль играл физический труд: «физический труд воспитанников и воспитанниц приюта имел целью с одной стороны – научить их какому-либо полезному делу, с другой – возбудить в них охоту к труду, развить дух трудолюбия; наконец – научить их производительно, разумно и честно употреблять свои силы, свои способности и свое время. Но всякий труд ценится и уважается по результатам его, по той полезности, которую доставляет он; труд бесполезный способен возбуждать к себе только отвращение. Поэтому, предлагая детям тот или другой труд, необходимо иметь в виду это положение и труд их направлять таким образом, чтобы полезные результаты его были возможно более ощутительными для трудящихся детей. Это общее положение в значительной степени усиливается по отношению к воспитанникам и воспитанницам исправительного приюта, большая часть которых в начале к труду относятся с полнейшей неохотой, часто просто с отвращением. Поэтому для этих детей результаты их труда должны быть еще осязательнее, так как еще прежде развития охоты к труду нужно победить в них отвращение к нему. Только такое положение, такая постановка труду и может считаться правильной, и только в таком случае и можно рассчитывать на достижение тех целей, с которым воспитанникам и воспитанницам приюта предлагался физический труд. Это положение постоянно и было в виду и ставилось всегда на первый план. Воспитанникам и воспитанницам перед каждой почти работой старались по возможности выяснить необходимость и пользу ее. Принятое прежде правило – во всех нуждах своих обходиться по возможности собственными силами и средствами и к посторонней помощи прибегать только в случаях крайней необходимости, в течение отчетного года преследовалось еще более настойчиво, чем прежде. Занятия земледелием, садоводством и огородничеством с самого начала признаны были наиболее соответствующими тем целям, которые должны были достигаться физическим трудом детей, а потому на эту отрасль труда и уделялось больше

времени и забот, нежели на ремесла, которыми воспитанники занимались только в течение зимнего времени» [2, с. 27–28].

Имелись в приюте и ремесленные занятия: «ремесленные занятия воспитанников, для того, чтобы они могли принести им действительную пользу, прежде всего должны иметь характер серьезный; для того, чтобы дети занимались ремеслом с достаточными прилежанием и успехом, необходимо, чтобы результаты этих занятий были ощутительно полезны для самих воспитанников; полезность же эта должна выражаться преимущественно тем, чтобы воспитанники могли выучиться более или менее основательно тому или другому ремеслу; но вследствие краткости сроков пребывания в приюте большинства воспитанников – ведение ремесел представляло прямо неодолимые трудности: не только в 3–6 месяцев, но даже и в год нельзя основательно выучить мальчика никакому ремеслу; для этого необходимо иметь по меньшей мере два года, тем более, что дети, поступающие в приют и за ремесло, как и за всякое другое дело, постоянно принимаются далеко не с охотой, особенно в первое время. Но, кроме этого, для достижения каких-либо успехов в деле обучения детей ремеслам необходимо иметь правильно устроенные мастерские, необходимо иметь знающих мастеров, необходимо иметь постоянно работу, как материал для обучения. Но какую же работу могли бы производить мастерские приюта, когда они могли состоять постоянно из начинающих учеников? Мастер, заведующий мастерской, должен заниматься преимущественно обучением воспитанников, и работать ему самому остается времени чрезвычайно мало. Наконец и самый труд мастера по обучению детей ремеслу становится весьма тягостным, потому что с воспитанниками приюта, особенно с новичками, ладить чрезвычайно трудно: ведь это по большей части дети, отбившиеся от рук во всех мастерских; затем мастер не может не сознавать, что все труды его по обучению воспитанников должны по большей части пропасть даром, так как в течение нескольких месяцев мальчик может научиться весьма немногому; и это немногое, по выходе из приюта воспитанника, может у него остаться только в таком случае, если он будет продолжать заниматься тем же ремеслом. Наконец, при подобных условиях и со стороны администрации приюта нет достаточных оснований нанимать особых мастеров для обучения воспитанников ремеслам: пришлось бы платить мастерам жалованье, содержать их – и эти расходы далеко не уравнивались бы доставляемыми ими выгодами. Совершенно другое дело, когда воспитанники оставались в приюте такое время, которое было бы достаточно для обучения каждого из них тому или другому ремеслу; тогда мастерские могли бы иметь учеников на всех степенях их ремесленного обучения; тогда дети, сознавая, что они имеют достаточно времени, чтобы выучиться ремеслу, имели бы более охоты учиться; с другой стороны, и мастер при этом сознании мог бы вести дело обучения с большей энергией. Тогда можно было бы производить в мастерских всякого рода работы, иметь заказы и исполнять их – и доходы их могли не только покрыть все расходы по содержанию мастерских и мастеров, но и быть достаточными, чтобы оказывать материальную помощь выходящим воспитанникам; наконец эти доходы от мастерских могли бы увеличивать собою и общую сумму поступлений на содержание самого приюта. Действительное же положение приюта, созданное краткостью пребывания в нем большинства воспитанников, так видно из

вышеизложенного, далеко не таково. Но тем не менее в отчетном году, преимущественно зимой 1875–76 годов, обучение воспитанников ремеслам существовало; как и прежде практиковались ремесла: сапожное, переплетное и токарное» [2, с. 34–35].

На физическое здоровье воспитанников также обращалось большое внимание: «Физическое здоровье воспитанников и воспитанниц в течении отчетного года находилось в удовлетворительном состоянии; случаев серьезного заболевания совсем не было, за исключением тех, когда воспитанники появлялись в приют или уже больными, или сильно предрасположенными к заболеванию, именно, – было несколько детей (три человека), у которых делались болезненные проявления золотухи. Остальные затем случаи не выходят из ряда легких простуд, ушибов, порезов, поранений острыми инструментами, что обыкновенно легко и скоро излечивалось обыкновенными домашними средствами. Указанные выше трое золотушных были отправлены на излечение в больницу саратовского тюремного замка, где и были вылечены. Но эти случаи были и последними; влияние арестантов, с которыми в больнице приходилось детям сталкиваться, отозвалось таким вредом, что продолжать этот способ лечения оказалось прямо невозможным и потому правлением приюта было постановлено – заболевающих серьезно воспитанников и воспитанниц отправлять на излечение в саратовскую александровскую больницу. Что же касается случаев, в которых отправление в больницу не представляется необходимым, то саратовский уездный врач господин Каменский обязательно предложить приюту безвозмездно свою медицинскую помощь – и для исследования больных и подаяния медицинских советов приезжал в приют» [2, с. 41].

Данную работу можно завершить словами известного исследователя жизни несовершеннолетних правонарушителей в воспитательно-исправительных заведения Российской империи Д.Г. Тальберга. По его мнению, «Саратовский приют представляет весьма счастливое сочетание целого ряда благоприятных условий; в лице инициатора М.Н. Галкина-Враского, бывшего Саратовского губернатора, приют в течение 6–7 лет имел деятельного, опытного и специально подготовленного к делу руководителя, который создав исправительное учреждение, не переставал заботиться о нем за все время своей служебной деятельности в Саратове...» [3, с. 249].

Список литературы

1. Диомидов И.М. Саратовский галкинский учебно-исправительный приют / И.М. Диомидов // Журнал министерства юстиции. – 1916. – №3.
2. Отчет по саратовскому учебно-исправительному приюту за 1875–76 год. Год 3-й. – Саратов: Типография саратовского губернского правления, 1877.
3. Тальберг Д.Г. Исправительные колонии и приюты в России / Д.Г. Тальберг // Журнал Министерства народного просвещения. – 1882. – Январь.

Терентьева Наталья Юрьевна

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

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ НА СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Аннотация: в статье рассматривается влияние происходящих в обществе процессов на развитие системы образования, проблемы организации образовательной подготовки начиная с дошкольной до высшего уровня, роль образования в жизни общества и отдельного человека, влияние требований глобализации проблем например, экологии, на подготовку специалистов в разных отраслях, недостатки и перекосы в системе подготовки, приводится сравнительный статистический материал.

Ключевые слова: социальные процессы, сфера образования, исследовательские институты, система образования, качество образования, уровень подготовки, бакалавриат, магистратура, рынок труда, занятость населения.

Социальные процессы, трансформируя все стороны жизнедеятельности человека на основе все возрастающих информационных потоков, требуют понимания и переоценки и переосмысления роли каждого индивидуума с учетом его творческого потенциала. Успехи в сфере образовании на определенном историческом этапе, базирующиеся на современных ему достижениях науки и техники, которые путем изложения в доступной для понимания молодежи интерпретации передаются соответствующим поколениям, отражают присущие эпохи изменения, которые мы называем социальными процессами.

Движущей силой общества является, как известно, научно-технический прогресс, проявляющийся в совершенствовании технологий, техники и прочих инновациях, берущий свои истоки из расширяющихся различных материальных и культурных потребностей человека. Однако отдавать приоритет только материально-технической сфере, отражающей исключительно технократический подход, не корректно, поскольку без качественного образования достичь следующей ступени развития общества невозможно.

Базой развития образования служит его методология, включающая структуру, систему функционирования, формы, методы, принципы и правила управления в соответствии с целями и задачами, вытекающими из общественного развития. В свою очередь, присущая данной стране система образования служит фундаментом общества, влияя на его интеллектуальное развитие, что напрямую определяет место и конкурентоспособность страны на международной арене по уровню подготовки и образования населения в целом.

Для создания инноваций требуется изучить накопленный в определенной сфере человечеством отечественный и зарубежный опыт, обобщить, дифференцировать, обработать, преподнести в форме, приемлемой для

изучения в соответствии с поставленными узкими (как квинтэссенция) или широкими целями (как методология), чем и занимается образование на различных уровнях подготовки, начиная с дошкольного, школьного, средне-специального вплоть до высшего профессионального (магистерского, кандидатского, докторского). Таким образом, система образования является не только посредником между воспитанием, наукой и техникой, но и движущим фактором производства, тем самым определяя свой социально-экономический статус.

Происходящие в обществе социальные процессы во всех сферах жизнедеятельности такие как кооперация, конкуренция, приспособление, конфликты и др. [1] так же присущи системе образования, что проявляется как на уровне отдельных образовательных организаций, так и в управляющих структурах в большей или меньшей степени в зависимости от уровня сплоченности, социальности, конфликтности, карьеризма, понимания или различения целей и задач данной институциональной структурной единицы.

Изменения в обществе касаются не только материальной сферы, но, прежде всего, стереотипов, моральных ценностей, менталитета и способов взаимодействия между людьми как практических, так и моральных. Переход страны от идеалов социализма к капиталистической ценностной системе повлиял на все сферы жизни, в том числе на образование, которое стало вынуждено зарабатывать деньги, отдавая приоритеты не традиционным в нашей системе подготовки дисциплинам (техническим, естественным, гуманитарным, культурным), а организационно-управленческим, юридическим, экономическим. Это привело к перекосу в образовании и экономике в целом, о чем через тридцать лет реформ спохватились и говорят активно на всех уровнях, растеряв советскую школу подготовки инженерно-технических кадров и получив армию юристов, экономистов, управленцев, а в последнее время и блогеров, которые, имея базовое образование, зачастую стараются быстрее и легче заработать в виртуальном мире, уходя из реальной экономической сферы приложения своих полученных знаний.

Между тем образование как стратегически важное направление жизнедеятельности государства в целом, призванное определять преобладающее технологическое развитие страны, должно быть адекватно современным тенденциям и по возможности опережать реалии, предупреждая новые потенциальные потребности человека. На эту задачу работают исследовательские институты, в которых выращиваются современные высококвалифицированные кадры, аккумулируя все новые познания, отечественный и мировой опыт с учетом глобализации и интернационализации знаний, информационно-технологического прогресса.

Отсюда мы наблюдаем изменения на рынке труда, требующего появления новых ранее мало популярных и неизвестных профессий, в частности, в сфере информтехнологий, и отказывающегося от традиционных профессий, функции которых передаются роботам, машинам и механизмам. Это в результате обесценивает знания и навыки старшего населения, с другой стороны, требует их переподготовки с учетом роста продолжительности жизни населения вообще и увеличения активной экономической жизни каждого отдельного человека, жалеющего идти в ногу со временем и не выпадать из современной стремительной жизни (опять-таки с учетом

индивидуальных возрастных особенностей и здоровья индивида). Следовательно, система образования должна предвидеть и даже прогнозировать подобные изменения в спросе на специалистов разных профессий.

Одной из проблем современности, требующей ее решения уже на стадии подготовки юных специалистов, является экологическая опасность в различных формах, начиная от отравления окружающей среды продуктами техногенной деятельности человека, до производства экологически небезопасных продуктов питания, одежды, игрушек, медикаментов, техники, стройматериалов, предметов быта и т. п., что уничтожает человечество изнутри, несмотря на созданные различные системы сертификации, экспертизы и мониторинга качества продукции. И здесь задача образования максимально предотвратить экологическое самоуничтожение человечества на основе учета единства человека и природы на всех направлениях его профессиональной деятельности.

На эту задачу работают многочисленные научные институты в разных странах, в России и регионах в рамках Российской Академии наук (например, Институт проблем экологии и эволюции имени А.Н. Северцова – РАН ИПЭЭ РАН [2], Федеральный исследовательский центр комплексного изучения Арктики имени академика Н.П. Лаврова Уральского отделения Российской академии наук ФГБУН ФИЦКИА РАН [3], Федеральное государственное бюджетное учреждение науки Центр по проблемам экологии и продуктивности лесов Российской академии наук [4]) и многие другие.

Глобализация экологических проблем требует от системы образования подготовки специалистов, осознающих последствия соответствующей профессиональной деятельности, способных анализировать с эколого-социальной точки зрения будущие принимаемые решения с ориентацией от потребительского подхода на осмысленное, адекватное современному уровню развития производства науки и техники, ответственное отношение.

Современное образование с позиций опережающего созидательного фактора требует адекватной системы управления со стороны государственных (среднее и высшее профессиональное образование) и муниципальных (общеобразовательный уровень) структур на основе эффективности получения современных качественных знаний в разных отраслях. Внедрение в систему итоговой аттестации повсеместных тестов привело к следующим результатам:

- с одной стороны, к упрощению оценочной работы преподавателя в момент приёма зачета или экзамена, но при этом к увеличению трудозатрат на подготовительном этапе (вторая половина дня преподавателя загружена в разы больше, чем первая!!!);

- с другой, к уравниванию оценки полученных знаний обучающимися;

- с третьей, ученики и студенты разучились «говорить», то есть излагать профессиональным языком свои мысли, а только научились ставить галочки, выбирая правильный ответ из предлагаемых тестовых заданий.

На этом фоне говорить об «эффективности» и качестве знаний можно с большой натяжкой. Кроме того, внедрение двухуровневой Болонской системы подготовки в форме бакалавриата и магистратуры резко сократило сроки обучения студентов, в основной массе ограничивающихся

степенью бакалавра, что больно ударило по объемам выдаваемых знаний с акцентом якобы на самостоятельное дополнительное изучение материала. Но не все обучающиеся дома с повышенным рвением штудируют дополнительный материал, что опять-таки зависит от требований и позиции преподавателя.

В результате мы получаем полуфабрикатный сырой продукт, а не полноценного инженера-специалиста, который вынужден при четырехлетней подготовке в сокращенный до двух месяцев срок лихорадочно писать дипломную *работу* в отличие от дипломного *проекта*, на который традиционно отводился семестр – почти полгода. Итог – страдает качество выпускной работы и подготовленного специалиста, которому приходится доучиваться («шире и глубже») на рабочем месте при условии работы по выбранной профессии, а не официантом, блогером, продавцом и проч.

Если сравнивать по уровню образования Россию с другими развитыми странами, высшее образование в расчете на 1000 человек у нас имеют 32,4 человека (группа населения в возрасте 25–64 лет), опережая Италию (19,9 чел.), Францию (26,3 чел.), Германию (30,6 чел.), но отставая от Великобритании (41,3 чел.), США (39,5 чел.), Швеции (37,1 чел.), Канады (35,6 чел.), Республики Корея (37,4 чел.) и Японии (34,2 чел.). В более молодой группе (25–34 лет) ситуация аналогична: в России 39,5 чел./1000 чел., в других соответственно показатели ниже 28,2–38,1 чел.) и выше (39,9–51,2 чел.) как в представленных выше странах [5]. То есть Россия держится на среднем уровне в десятке наиболее развитых стран, что свидетельствует о достаточно высоком образовательном статусе на мировой арене.

При этом из 32,6 млн. обучающихся по разным уровням подготовки высшее образование получили в 2022 г. на уровне бакалавриата, магистратуры и специалитета 4,13 млн человек; в ординатуре, аспирантуре и ассистентуре-стажировке – 175 тыс. человек. Остальное – школьники (17,745 млн чел.), дошкольники (7 млн чел.) и среднее профобразование (3,56 млн чел.). Таким образом, системой образования охвачена пятая часть населения страны, включая еще почти 2 млн работников-педагогов на всех уровнях подготовки (1985 тыс. чел.).

Такие масштабы свидетельствуют о насущной государственной задаче уделять сфере образования одно из приоритетных вниманий как в части структурной организации, управления и, конечно же, финансирования, которого на сегодняшний день явно недостаточно (4% от ВВП против обычных 3-х% в последние три десятилетия) на фоне выделяемых в других странах финансирования (от 4,4% в Италии, 6% в США и до 7% в Швеции). Но как бы то ни было, не будем забывать о масштабах нашей страны и массе других проблем, решить которые призвана, в том числе, система образования.

Список литературы

1. Социальный процесс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Социальный_процесс (дата обращения: 13.07.2024).

2. Институт проблем экологии и эволюции имени А.Н. Северцова РАН ИПЭЭ РАН [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Институт_проблем_экологии_и_эволюции_имени_А._Н._Северцова_РАН (дата обращения: 13.07.2024).

3. ФГБУН ФИЦКИА РАН (Федеральный исследовательский центр комплексного изучения Арктики имени академика Н.П. Лаврова Уральского отделения Российской академии

наук) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fciactic.ru/Nauchnie-podrazdeleniya/Institut-ekologicheskikh-problem-Severa> (дата обращения: 13.07.2024).

4. Федеральное государственное бюджетное учреждение науки Центр по проблемам экологии и продуктивности лесов Российской академии наук [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cepl.rssi.ru/about-the-centre/> (дата обращения: 13.07.2024).

5. Образование в цифрах: 2023: краткий статистический сборник / Т.А. Варламова, Л.М. Гохберг, О.К. Озерова [и др.]; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: ИСИЭЗ ВШЭ, 2023. – 132 с. – ISBN 978-5-7598-3004-7.

Феоктистова Любовь Раисовна
магистрант

Салаватова Асиль Магомедовна
канд. пед. наук, доцент

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

СУЩНОСТЬ СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ РЕБЕНКА-ИНВАЛИДА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

***Аннотация:** в нашей стране, как и во всем мире, наблюдается тенденция роста числа детей с ограниченными возможностями здоровья. Появление в семьях детей с дефектами вносит коррективы в привычный быт: нарушается взаимодействие родителей с социумом, искажаются внутрисемейные супружеские отношения, возникают конфликты, появляются бытовые и финансовые сложности. Задачей государственной важности становится создание условий для полноценного физического, интеллектуального, духовного, нравственного и социального развития детей-инвалидов. А семьям с детьми-инвалидами – оказание своевременной психологической, медицинской, педагогической и социальной помощи.*

***Ключевые слова:** ребенок-инвалид с нарушением слуха, семья, социальная работа, социальное сопровождение, социальная консультация, социальная адаптация, социальная реабилитация, комплексный реабилитационный центр.*

В настоящее время наблюдается активный процесс гуманизации общества, в России данный процесс особенно отчетливо отражен в отношении к детям-инвалидам, в связи с этим особенно актуальными являются вопросы касательно нормативно-правовых основ социальной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Актуальность вопросов исследования также обуславливается формированием инклюзивной среды [4].

Среди множества социальных проблем, стоящих перед государством в настоящее время, существует проблема социальной работы с семьями, имеющими детей-инвалидов, как наиболее уязвимой части населения, требующей внимания и помощи со стороны общества.

Закон дает следующее определение: «Инвалид – лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма,

обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящее к ограничению жизнедеятельности и вызывающее необходимость его социальной защиты» [7].

Семьи в целом и семьи, воспитывающие ребенка-инвалида, как объект социальной работы рассматривали многие исследователи. Важность семьи как социального института, малой социальной группы и как ближайшее и первое социальное окружением, с которым сталкивается ребенок, подчеркивали: Г.М. Андреева, Е.И. Холостова, Э.И. Тюрина, Е.М. Черняк, Е.Н. Приступа, В.С. Торохтий, О.Г. Прохорова и другие авторы.

Социально-психологические проблемы семей с детьми-инвалидами рассматривают в своих работах: В.М. Целуйко, О.М. Карякина, Н.С. Колесова, М.В. Фирсов, Б.Ю. Шапиро, Е.И. Холостова и другие исследователи. Вопросы отечественного опыта социального сопровождения семей, воспитывающих детей-инвалидов отражены в трудах: П.Д. Павленка, М.В. Фирсова, Е.И. Холостовой, А.Н. Савинова, Т.Ф. Зарембо, К.В. Кузьмина.

Технологии социальной работы с детьми-инвалидами и семьями, имеющими детей с ограниченными возможностями здоровья, описывают в своих трудах: О.М. Шевченко, Э.И. Тюрина, М.В. Фирсов, А.Н. Савинов, Т.Ф. Зарембо, Е.И. Холостова, П.Д. Павленок, И.Г. Зайнышев.

Несмотря на различные подходы к рассмотрению проблемы семей, воспитывающих ребенка-инвалида, в настоящее время необходим пересмотр действующей модели социальной работы с данной категорией граждан. Наблюдения показывают печальные факты: семьи, воспитывающие ребенка-инвалида, имеют ограниченный доступ к службам здравоохранения и значительные неудовлетворенные медико-социальные потребности. Там, где социальные службы для семей, воспитывающих ребенка-инвалида, существуют – они неизменно имеют низкое качество или ограниченные ресурсы [3].

Остро стоит проблема подготовки родителей к проведению доступных реабилитационных мероприятий дома, оказания им психологической и юридической помощи, предоставления необходимой информации о правах и льготах, об имеющихся в городе реабилитационных учреждениях и оказываемых реабилитационных услугах. Актуальна в настоящее время и задача создания оптимальных условий для успешного развития ребенка, его воспитания, обучения, социализации в обществе.

Долгое время в нашей стране главный акцент при работе с данной категорией граждан делался именно на медицинскую модель работы: оказание медицинской помощи, лечение, реабилитацию. Однако сегодня на достижение нового качества жизни семей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья, направлен осуществляемый в настоящее время переход от медицинской модели инвалидности к социальной. Главная задача – не только помочь преодолеть или облегчить функциональные нарушения, но дать надежду и возможность семье и ребенку-инвалиду полноценно жить в обществе [1]. Для решения этой задачи необходим пересмотр подходов к организации системы социальной помощи семьям с детьми-инвалидами.

Во исполнение Постановления Коллегии Министерства социальной защиты населения Российской Федерации от 4 августа 1993 г. «О мерах по развитию учреждений социального обслуживания семьи и детей» в

России учреждаются комплексные центры социальной помощи семье и детям. Согласно постановлению, органы исполнительной власти в регионах начали создавать и укреплять территориальную сеть нового типа: комплексные реабилитационные центры помощи семьям, имеющим детей-инвалидов.

Важно, чтобы центры отвечали заявленным требованиям государственной поддержки, а дети-инвалиды смогли своевременно получать в них весь комплекс услуг: от социальной помощи до психологической консультации. Необходимы современные методы предотвращения и првенции проблемной ситуации на максимально ранней стадии возникновения.

С целью осуществления реформы при работе с семьями, имеющими ребенка-инвалида с нарушением слуха, нужны и специалисты, обладающие принципиально новым взглядом на проблему. Такие специалисты должны непременно быть профессионалами высокого класса, а также иметь достойную материально-техническую базу для осуществления своей деятельности.

Достичь эффективных результатов в области защиты и поддержки данной категории граждан можно посредством междисциплинарной технологии социального сопровождения. В решении данных проблем могут помочь не только лечебно-профилактические учреждения, но и реабилитационные центры социального сопровождения семей, воспитывающих ребенка-инвалида [5].

Социальное сопровождение – деятельность по оказанию содействия гражданам, в том числе родителям, опекунам, попечителям, иным законным представителям несовершеннолетних детей путем привлечения организаций, предоставляющих такую помощь на основе межведомственного взаимодействия. Комплексное сопровождение семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, представляет собой комплекс реабилитационных мероприятий, различных диагностических, коррекционно-развивающих профилактических, организационных и просветительских технологий, позволяющих реализовать задачи сопровождения [6].

Анализ практического опыта Бюджетного учреждения ХМАО – Югры «Нижневартовский многопрофильный реабилитационный центр для инвалидов» по социальному сопровождению семей, имеющих ребенка с нарушением слуха, показал, что помимо положительных моментов в организации социального сопровождения, имеется и ряд проблем:

- информационно-правовое направление: недостаточно высокий уровень правовой компетентности родителей, воспитывающих детей-инвалидов с нарушением слуха относительно гарантированных государством данной категории граждан услуг, прав, видов помощи и поддержки;

- психолого-педагогическое направление: недостаточно расширен спектр и уровень услуг психолого-педагогического направления в социальном сопровождении для детей-инвалидов и семей, воспитывающих детей-инвалидов по слуху;

- социокультурное направление: недостаточно развит социокультурный уровень предоставления услуг детям-инвалидам и семьям, воспитывающим детей с нарушением слуха.

Опираясь на результаты исследования, с целью усовершенствования форм и направлений в организации социального сопровождения семей,

имеющих ребенка-инвалида, была разработана Программа социального сопровождения семей, воспитывающих ребенка-инвалида с нарушением слуха. Программа может быть использована специалистами центров для повышения эффективности организации социального сопровождения семей, воспитывающих ребенка-инвалида с нарушением слуха.

Задачи Программы:

1. Информационно-правовое направление:
 - содействовать повышению уровня правовой компетентности родителей, воспитывающих детей-инвалидов с нарушением слуха относительно гарантированных государством данной категории граждан услуг, прав, видов помощи и поддержки.
2. Психолого-педагогическое направление:
 - расширить возможности спектра и уровня услуг психолого-педагогического направления в социальном сопровождении детей-инвалидов и семей, воспитывающих детей-инвалидов по слуху.
3. Социокультурное направление:
 - способствовать развитию социокультурного уровня и повышению культурной грамотности детей-инвалидов и семей, воспитывающих детей с нарушением слуха.

Целевая группа: дети-инвалиды с нарушением слуха и семьи, воспитывающие детей-инвалидов с нарушением слуха.

Программа включает следующие этапы:

- подготовительный этап (один месяц).
- основной этап (девять месяцев).
- заключительный этап (два месяца).
- срок реализации Программы – один год.

Основные направления деятельности:

1. Информационно-правовое направление.

Семьи, воспитывающие ребенка-инвалида, нуждаются в информационно-правовой помощи и поддержке. Поэтому в рамках реализации Программы включены следующие услуги:

Консультации по правовым вопросам, юридическим вопросам. Повышение правовой грамотности родителей детей с нарушением слуха относительно гарантированных государством данной категории граждан услуг, прав, видов помощи и поддержки. Повышение правовой компетентности. Консультирование по правовым вопросам.

Разработка в реабилитационном центре кабинета консультативной помощи для родителей, воспитывающих детей с нарушением слуха «Имею право!» по вопросам правового характера. Оповещение родителей об открытии данного кабинета. С целью реализации данного пункта приглашение в штат сотрудника правового профиля на постоянную занятость.

Информационно-правовую помощь, консультацию и поддержку могут получить все желающие данной категории получатели услуг, предварительно записавшись на прием на сайте реабилитационного центра, по телефону или лично посетив центр.

Помимо кабинета информационно-правовой помощи и консультации на официальном сайте реабилитационного центра будет открыт раздел «Информационно-правовая помощь для родителей, воспитывающих детей-инвалидов «Имею право!» Здесь будет представлена основная для родителей информация относительно гарантированных государством

данной категории граждан услуг, прав, видов помощи и поддержки в виде полезных ссылок, документов, текстовой информации, а также блока вопросов, часто задаваемых родителями и ответов на них. Если родители не нашли ответ на свой интересующий вопрос, они могут написать и отправить его, заполнив соответствующую форму на сайте. Ответ поступит в течение нескольких дней от специалиста центра на электронную почту, указанную родителем.

Получить подробную правовую информацию можно будет не только на официальном сайте, воспользовавшись компьютером или ноутбуком, но и через мобильное приложение сайта, что окажется удобным и эффективным способом для родителей.

Воспользоваться консультативной помощью по правовым вопросам смогут не только родители, но и дети.

2. Психолого-педагогическое направление.

Предложена корректировка данного направления социального сопровождения родителей, имеющих ребенка-инвалида. Разработана экспериментальная площадка «Круглый год, каждый день».

Психолого-педагогическое направление площадки реализуется в нескольких формах, в зависимости от индивидуального запроса и потребностей ребенка:

- индивидуальные занятия с родителем;
- детско-родительские занятия в диаде «Мать – дитя»;
- детско-родительские занятия в триаде «Мама – папа – ребенок»;
- дистанционно: сопровождение осуществляется с использованием интернет-технологий;

– тренинги в естественных условиях – проведение выездных тренингов для родителей в привычной для них среде.

Помимо психологической помощи, консультации, тренингов в условиях центра, для родителей, желающих продолжить комплекс реабилитационных мероприятий в пределах дома, создана услуга в рамках площадки «Круглый год, каждый день» «Видеозанятия для родителей детей-инвалидов». Комплекс видеуроков, записанных специалистами центра, публикуется на официальном сайте реабилитационного центра. Посмотреть его может любой желающий, даже из другого города и региона. Таким образом, специалисты центра проводят занятия с родителями в интерактивной форме (с использованием специализированных макетов, муляжей, схем, видеопортретов), где наглядно представляют родителям комплекс мер реабилитации и абилитации ребенка. Воспользоваться услугой можно и через мобильное приложение, что будет удобно для родителей.

3. Социокультурное направление.

Семьи, воспитывающие детей-инвалидов и непосредственно дети-инвалиды, хотят жить полноценной активной жизнью, что поможет им почувствовать себя полноправным членом общества, менее болезненно проходить процесс социализации, уметь «вливаться» в социальную среду, налаживать контакт со сверстниками и другими взрослыми. Семьям будет полезно проводить совместный досуг, общаться с другими семьями, как с детьми-инвалидами, так и с детьми без ограниченных возможностей здоровья. Расширение спектр услуг по социокультурному направлению в рамках организации проекта «Включайся!»

Социальное сопровождение семей, воспитывающих ребенка-инвалида является одной из эффективных технологий социальной работы [2]. Однако анализ результатов исследования в Бюджетном учреждении ХМАО – Югры «Ниженевартовский многопрофильный реабилитационный центр для инвалидов» г. Нижневартковск позволил выявить, что на практическом уровне организация социального сопровождения семей, воспитывающих детей с нарушением слуха имеет ряд проблем и сложностей реализации и требует корректировки. В связи с чем, разработана Программа социального сопровождения семей с детьми-инвалидами по слуху, которая будет способствовать более эффективной организации социального сопровождения данной категории граждан с учетом выявленных ошибок и потребностей в организации социального сопровождения в комплексных центрах.

Таким образом, социальное сопровождение семей, воспитывающих ребенка-инвалида является одной из технологий социальной работы по оказанию содействия родителям с детьми-инвалидами, нуждающихся в медицинской, психологической, педагогической, юридической, социальной помощи, путем привлечения организаций, предоставляющих такую помощь, на основе межведомственного взаимодействия, где основным критерием профессионального успеха является ситуация, когда семья уже сможет справиться самостоятельно, без помощи социального сопровождения, что и считается основным критерием профессионального успеха.

Список литературы

1. Зайнышев И.Г. Технология социальной работы: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.Г. Зайнышев. – М.: Владос, 2020. – 240 с.
2. Руденко Р.И. Практикум по социологии: учебное пособие для вузов / Р.И. Руденко. – М.: Юнити-Юома, 2021. – 447 с.
3. Савинов А.Н. Организация работы органов социальной защиты: учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования / А.Н. Савинов, Т.Ф. Зарембо. – М.: Мастерство; Высшая школа, 2021. – 192 с.
4. Салаватова А.М. Нормативно-правовые основы социальной работы с семьями, имеющими ребенка-инвалида с нарушением слуха / А.М. Салаватова, О.И. Истрофилова, Л.Р. Феоктистова // Стратегии устойчивого развития: социальные, экономические и юридические аспекты: материалы III Всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 25 января 2024 года). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 122–123. – EDN TQFIGR.
5. Ханжин Е.В. Основы социальной работы / Е.В. Ханжин. – М.: Академия, 2021. – 144 с.
6. Шевченко О.М. Технологии социальной работы с семьей и детьми: учебное пособие / О.М. Шевченко. – М.: Феникс, 2018. – 48 с. EDN YNPBRB
7. Федеральный закон от 24.11.1995 №181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации».

Хотиева Людмила Ивановна
воспитатель

Фурса Анна Владимировна
воспитатель

Маслова Инна Валерьевна
педагог-психолог

ГБОУ «Шебекинская гимназия-интернат»
г. Шебекино, Белгородская область

СПЛОЧЕНИЕ КЛАССНОГО КОЛЛЕКТИВА ПОСРЕДСТВОМ ИНСТРУМЕНТОВ ЦИФРОВОЙ ПЛАТФОРМЫ SKILLFOLIO

Аннотация: в статье рассматривается вопрос формирования классного коллектива, связанный с реализацией на базе гимназии, в которой работают авторы, на региональной инновационной площадке.

Ключевые слова: сплоченность, диагностика, мотивация, конфликт, общение, платформа, кооперация, коммуникация.

Особенностью гимназии-интерната является то, что в ней обучаются девочки с 7 по 11 класс, ранее обучавшихся в общеобразовательных учреждениях Белгородской области. «Шебекинская гимназия-интернат» открылась в целях создания в Белгородской области оптимальных условий для развития интеллектуального потенциала подрастающего поколения.

Началом работы по сплочению коллектива авторами была проведена диагностика по определению индекса групповой сплоченности Сишора.

По результатам диагностики было выявлено, что индекс групповой сплоченности равен 4,7 (ниже среднего). Так возникла идея, у авторов статьи, использовать инструменты цифровой площадки Skillfolio для развития компетенций (кооперации, коммуникации), которые могут помочь в становлении и сплочении классного коллектива. Ведь именно, эти навыки являются одними из основных, которые помогают наладить дружескую атмосферу в классе, уменьшить количество конфликтных ситуаций, научить воспитанниц договариваться, решать вопросы мирно, приходя к общему мнению. Сплоченный классный коллектив – это основа эффективной работы, как педагога, так и самих обучающихся. Сплочение коллектива подразумевает единый подход к воспитательному и образовательному процессу. Хочется отметить, что отсутствие сплоченности в классном коллективе ведет не только к конфликтным ситуациям, недопониманию, но и ухудшению показателей успеваемости у воспитанниц. Проблемы у воспитанниц со сплочением в коллективе возникают в основном, по причине неумения девочек находить компромиссы в решении возникающих вопросов и конфликтов, невозможности сводить конфликт к минимуму, так сказать «затушить» конфликт, и просто неумению общаться между собой. Все это связано со слабым и средним развитием таких простых, казалось бы, на первый взгляд, навыков как коммуникация и кооперация. Ведь умение правильно общаться, быть «гибким» в решении возникающих ситуаций и обеспечивает благоприятную обстановку для сплочения коллектива. В настоящее время виртуальное общение занимает достаточно много времени в жизни подростков. Это сказывается на качестве «живого» общения. Возникает противоречие между низким уровнем сплочения в коллективе и увеличением уровня сплоченности

классного коллектива. Эта педагогическая идея, над которой работают авторы этой статьи, заключается в создании необходимых условий для развития компетенций, таких как: кооперация и коммуникация, у гимназисток посредством использования инструментов цифровой платформы Skillfolio, как одного из направлений для становления и сплочения классного коллектива. Сплоченность классного коллектива часто недооценивается, учитывая огромное влияние на ребенка. Многие исследования показывают важность сплоченности и ее влияние на психическое и физическое здоровье. Когда в классе складывается сплоченный коллектив, дети развивают жизненно важные навыки: общение с другими людьми, способы устранения конфликтов и проблем. Воспитанницы, которые хорошо ладят с другими людьми, имеют меньше шансов на социальные и эмоциональные трудности в жизни. Наибольший вклад в сплочении коллектива имеет общение – так считал В.В. Сидоренков. Сплочение класса происходит лишь в процессе общения и взаимодействия участников друг с другом. При тесном общении появляются, укрепляются и совершенствуются коллективные отношения.

Работая длительное время с подростками, авторы статьи пришли к выводу, что совместная деятельность, подготовка к общешкольным и классным мероприятиям, классные часы, часы общения с применением инструментов цифровой платформы Skillfolio – эффективная форма повышения уровня сплоченности в классе. Показателем сплоченности класса служит уровень определения индекса групповой сплоченности. Под уровнем групповой сплоченности следует понимать параметр, показывающий степень интеграции группы, ее сплочения в единое целое. Работа по сплочению коллектива состоит в комбинировании методов и форм работы и становлению классного коллектива: метод проектов, викторины, тренинги, конкурсы, контактные игры. Авторами статьи разработана система внеклассных мероприятий и часов общения, основанных на развитии навыков коммуникации и кооперации посредством инструментов цифровой платформы Skillfolio. Данный опыт работы авторов статьи может быть использован классными руководителями образовательных организаций, педагогами дополнительного образования, воспитателями интернатных учреждений по решению задач сплочения и становления классного коллектива в 7–9-х классах независимо от учебно-методического комплекса. Учение одного из известных педагогов XX века А.С. Макаренко актуально и сегодня. Его труды направлены на развитие самостоятельности актива группы. В работе с коллективом он стремился наделить актив особыми правами и повышенной ответственностью перед остальными членами группы, и сам всегда считался с мнением актива в своей работе. Весомым на пути сплочения класса считается приобретение позитивных традиций и обычаев, они способствуют выработке общих норм поведения, развитию коллективных переживаний, а также украшение коллективной жизни. Существует мнение, в котором сплоченность определяется как особая характеристика. Эта характеристика определяется способностью противодействовать внешним и внутренним воздействиям, которые негативно влияют на результативность общей деятельности.

Список литературы

1. Аникеева Н.П. Психологический климат в коллективе / Н.П. Аникеева; под ред. М.И. Рубина. – М.: Просвещение, 2020. – 278 с.
2. Коломенский Я.Л. Психология личных взаимоотношений в детском коллективе / Я.Л. Коломенский; под ред. А.И. Морр. – Минск: Народная асвета, 2021. – 365 с.
3. Макаренко А.С. Жизнь в коммуне / А.С. Макаренко; под ред. И.А. Позднякова. – М.: Просвещение, 2022. – 281 с.

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Матвеева Елена Борисовна
студентка

Шалагинова Ксения Сергеевна
канд. психол. наук, доцент, доцент

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

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ: РЕШЕНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ В ОБУЧЕНИИ

Аннотация: в работе применена методика сравнительного анализа научных подходов в России и за рубежом с целью изучения воздействия цифровизации на сферу образования. Авторы отмечают проблемы, с которыми сталкивается современное образование: негативным воздействием Интернета на развитие познавательных способностей детей и молодежи, постепенное уменьшение общения и ослабление смыслового аспекта взаимодействия.

Ключевые слова: цифровые технологии, образование, психолого-педагогические проблемы, обучение.

Введение

Внедрение цифровых технологий в образование, или цифровизация, становится все более актуальным в современном мире. Переход к дистанционному обучению происходит постепенно, его масштабы постоянно расширяются, и этот процесс можно наблюдать почти повсюду [1].

Необходимо осознавать потенциальные риски технологических новшеств в сфере образования, чтобы разрабатывать новые подходы к обучению, учитывая важность высококачественного программного обеспечения, внедрения информационных технологий и онлайн-образования [2].

Методы и материалы

Для изучения воздействия цифровизации на сферу образования и психолого-педагогические процессы, связанные с социализацией, воспитанием, обучением и развитием индивидуальности, применяется методика сравнительного анализа научных подходов в России и за рубежом.

Результаты исследования и их обсуждение

Применение цифровых технологий способствует увеличению скорости передачи информации и созданию новых культурных средств, которые могут быть полезны в образовательном процессе. Цифровые технологии представляют собой гибкую систему, обеспечивающую возможность использования в любое время и в любом месте; воспроизводимость, позволяющую неограниченное дублирование и копирование контента; изменчивость, обеспечивающее быстрое обновление, уточнение,

углубление или расширение контента; избирательность, расширяющая возможности поиска; а также индивидуализацию, позволяющую каждому учащемуся работать индивидуально с учетом собственных темпов и личностного стиля. Цифровизация современного образования открывает новые перспективы в обучении, что должно способствовать повышению его качества [3].

Несмотря на явные плюсы цифровизации, некоторые исследования указывают и на отрицательные последствия в гуманитарной сфере. Ученые с XX века обращали внимание на социокультурные проблемы технократического общества, которые неизбежно отразятся на подрастающем поколении: дегуманизация общественных отношений; возникновение человека «массы», потерявшего свой творческий и личностный потенциал; невозможность большинства представителей молодого поколения гарантировать дальнейшее развитие цивилизации, задерживаясь исключительно на позиции потребителей культурных благ.

Растущие число потребителей культурных благ в отличие от требуемых обществом созидателей приводит большое количество аналитиков к неутешительным выводам относительно перспектив развития личности в условиях цифрового образования. Среди выделяемых проблем – ухудшение интеллектуальной культуры людей, их способности к критическому мышлению и творческому проявлению; рост прагматизма и индивидуализма на основе ценностей личного комфорта и эгоистического потребления [4].

Специалисты в области психологии продолжают задавать вопросы о воздействии излишнего интереса детей и подростков к цифровым технологиям и интернету на их развитие. Современные дети уже с самого раннего возраста активно пользуются цифровыми устройствами и умеют занимать себя самостоятельно в виртуальной среде. Они получают огромное количество различной информации, качество которой практически не подвергается контролю со стороны родителей и учителей. Новая форма виртуального общения охватила весь мир. В такой обстановке происходят изменения в психологическом и личностном развитии детей.

Цифровое поколение отличается специфическим подходом к социализации в виртуальном пространстве, что оказывает влияние на процессы восприятия, обработки и интерпретации информации, а также на интеллектуальные функции, связанные с пониманием мира. Во-первых, переизбыток информации может негативно сказываться на мыслительном процессе, в то время как развлекательный и визуальный характер информации способствует формированию клипового мышления. Во-вторых, память начинает ослабевать из-за того, что информация легко доступна и не требует запоминания. В-третьих, внимание становится все более рассеянным из-за постоянного потока разнообразной информации, не имеющей связи между собой [5].

Таким образом, основными перспективами прогресса цифровизации образования, по мнению ученых (Уваров, Дворецкая, Гейбл), не просто наличие современного оборудования в классах и доступ к Интернету, а внедрение эффективных педагогических методик, успешно адаптированных для цифровой среды обучения и основанных на применении передовых технологий, а также постоянное профессиональное развитие педагогов [6].

Основные направления в процессе цифровизации образовательной системы, по мнению экспертов Высшей школы экономики и их китайских коллег, заключаются в первую очередь в модернизации технической базы и лишь отчасти в психолого-педагогических вопросах. В 2019 году были выделены семь ключевых задач, которые были признаны важными для обеих стран: укрепление материальной базы; интеграция цифровых образовательных программ; улучшение качества онлайн-образования; разработка инновационных систем управления учебным процессом; формирование системы общей идентификации учащихся; внедрение передовых моделей учебных заведений с использованием дистанционных технологий; повышение уровня цифровых компетенций у преподавателей в образовательных организациях [7].

В эпоху цифровой трансформации в сфере образования психологи и учителя сталкиваются с новыми задачами, соответствующими изменяющимся требованиям образовательной сферы, которая требует специалистов с инновационными и востребованными навыками. В наши дни особую популярность приобретают такие профессии, как контент-кураторы, которые занимаются отбором образовательного цифрового контента; тьюторы, они поддерживают и направляют индивидуальные образовательные пути учащихся; педагогические дизайнеры, разрабатывающие онлайн-курсы и системы индивидуальных учебных заданий; эксперты по формирующему оцениванию, которые разрабатывают методики оценки учебных достижений в цифровой среде; аналитики, отвечающие за создание системы сбора информации о взаимодействии студентов с образовательным программным обеспечением, а также другие специалисты, работающие над внедрением цифровых технологий в образовательной сфере.

Одним из основных недостатков цифровизации в образовании является её административно навязанный характер, что вызывает критику как «административная насадка». Кроме того, уровень знаний в предметах не претерпел значительного улучшения после внедрения инновационных технологий, а профессиональные навыки учителей по управлению цифровыми инструментами остаются недостаточными. Зарубежные исследователи также отмечают недостаточную корреляцию между использованием дистанционных образовательных технологий и их положительным влиянием на учебный процесс.

Хотя искусственный интеллект находит применение в образовании, его использование часто ограничивается выполнением простых алгоритмов. Поэтому, несмотря на все усилия, настоящие инновационные достижения, связанные с его применением, пока остаются относительно редкими [8].

Исследования в области психологии и педагогики, направленные на изучение развития личности детей в эпоху цифровых технологий, указывают на отсутствие развития навыков общения и других социальных умений, снижение волевой активности личности. Особое внимание уделяется проблемам развития детей в цифровом мире, выделяются следующие характеристики: уменьшение когнитивного потенциала; снижение активности и энергичности из-за увеличения эмоционального дискомфорта; уменьшение уровня развития ролевых игр и недостаточное развитие мотивации, воли и самостоятельности у ребенка; снижение уровня детского любопытства и фантазии; несовершенство мелкой моторики;

недостаточная социальная компетентность, ухудшение коммуникации, развитие чувства уязвимости и другие [9].

В эпоху цифровизации образования выделяются важные направления межпредметных исследований, разработка которых способствует решению задач социального и коммуникативного развития личности в процессе обучения, воспитания и социализации. Среди них: изучение этических аспектов интернет-коммуникации как фактора социального развития личности; анализ воздействия постмодернистской социокультуры на содержание коммуникативных текстов; исследование девиантного поведения в социальных сетях и его социальных последствий; развитие эмоциональной составляющей общения через применение увлекательных речевых стратегий; изучение формирования субкультурных социальных групп детей и молодежи в онлайн среде: положительные и отрицательные аспекты; анализ влияния интернета на социальное и когнитивное развитие детей; особенности обучения в контексте опосредованной взаимосвязи при удаленном преподавании.

Заключение

Внедрение дистанционных технологий изменило обстановку, требуя от учащихся большей самостоятельности, активного участия в учебном процессе и дисциплинированности. Педагогам необходимо владеть навыками дистанционного обучения. Некоторые участники образовательного процесса столкнулись с трудностями при внедрении дистанционных технологий на первом этапе. Однако обязательность этого процесса привела к необходимым изменениям на всех уровнях современного образования.

Проблемы виртуальной социализации связаны с негативным воздействием Интернета на развитие познавательных способностей детей и молодежи, постепенным уменьшением общения и ослаблением смыслового аспекта взаимодействия. Появление новых форм общения в социальных сетях, переносащихся в повседневное общение, приводит к упрощению. Поэтому важно решить проблему эффективного психолого-педагогического общения в дистанционном обучении, учитывая социально-психологический и лингвистический эффект упрощения коммуникации. Педагогам и психологам, работающим в условиях цифровизации образования, важно учитывать влияние упрощения общения на передачу информации и формирование смысла в процессе обучения.

Список литературы

1. Напсо М.Д. Влияние цифровизации на образовательные процессы / М.Д. Напсо // Власть истории – История власти. – 2023. – С. 69 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3VpMXE> (дата обращения: 10.07.2024).
2. Строков А.А. Цифровизация образования: проблемы и перспективы / А.А. Строков // Вестник Минского университета. – 2020. – Т. 8. №20. – С. 10 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3VpNBY> (дата обращения: 10.07.2024).
3. Андриенко Е.В. Цифровизация образования в контексте решения психолого-педагогических проблем воспитания и обучения / Е.В. Андриенко // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – №1. – С. 10–11 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3VpNAb>. – DOI 10.15293/1813-4718.2201.01. – EDN LDORPQ
4. Тоффлер Э. Третья волна / Э. Тоффлер; пер. с англ. К.Ю. Бурмистрова [и др.]. – М.: АСТ, 2010. – 784 с.

5. Ольховая Т.А. Поколение Z: новые реалии социализации / Т.А. Ольховая, А.А. Чернова, В.Б. Парамонов // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3VpNLy> (дата обращения: 04.07.2024). DOI 10.17513/spno.29976. EDN VCBTID

6. Уваров А.Ю. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А.Ю. Уваров, Э. Гейбл [и др.]; под ред. А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. – М.: Высшая школа экономики, 2019. DOI 10.17323/978-5-7598-1990-5. EDN ANYGHO

7. Проблемы и перспективы цифровой трансформации образования в России и Китае. II Российско-Китайская конф. исследователей образования «Цифровая трансформация образования и искусственный интеллект» (Москва, 26–27 сентября 2019 г.) / А.Ю. Уваров, С. Ван, Ц. Кан [и др.]; отв. ред. И.В. Дворецкая. – М.: Высшая школа экономики, 2019.

8. Postman N. Amusing Ourselves to Death: Public Discourse in the Age of Show Business / N. Postman. – USA: Penguin OSA, 2005.

9. Фельдштейн Д.И. Современное детство как социокультурный и психологический феномен / Д.И. Фельдштейн // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2012.

Миндигулова Арина Александровна
аспирант, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
технический университет»
г. Новосибирск, Новосибирская область

DOI 10.31483/r-112500

РЕГУЛИРОВАНИЕ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАНИИ: ГУМАНИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД

***Аннотация:** работа посвящена обзору примеров этического регулирования технологий искусственного интеллекта (ИИ) в сфере образования с позиций гуманизма. Фиксируются понятия цифрового гуманизма и постгуманизма как наиболее определяющие текущую исследовательскую ситуацию. Выдвигаются возможные причины разнообразия исследовательских позиций относительно применения технологий ИИ в образовательном процессе.*

***Ключевые слова:** искусственный интеллект, образование, гуманизм, цифровой гуманизм, постгуманизм.*

Применение технологий искусственного интеллекта (ИИ) в образовательном процессе является тематикой, активно обсуждаемой самыми различными дисциплинарными группами. Вместе с тем всё более актуальными становятся вопросы, связанные с социальными эффектами, рисками, последствиями и этическим использованием данных технологий. Мирное исследовательское сообщество ставит перед собой следующие вопросы: какие технологии ИИ, применяемые в образовании, можно назвать гуманными, каким требованиям они должны подчиняться, и можно ли в принципе к технологиям быть применимо понятие гуманизма. С одной стороны, технологии ИИ, в том числе применяемые в сфере образования, обладают рядом неоспоримых преимуществ [1], а с другой стороны, всё

больше опасений высказывается относительно рисков такого всестороннего внедрения [2]. Также достаточно серьёзного анализа требуют социальные аспекты использования технологий ИИ в глобальных процессах цифровизации общественной жизни [3]. Цифровизация является фундаментальным процессом современного социального развития, приводя к формированию нового «цифрового» общества. В текущей исследовательской парадигме крайне важным представляется получение ответа на вопрос о том, каким критериям гуманизма должно отвечать использование технологий ИИ в современном образовательном процессе. Данная работа ставит перед собой цель фиксации основных положений гуманизма в приложении к использованию технологий искусственного интеллекта в образовании.

Для начала охарактеризуем общие тезисы, характерные для гуманизма эпохи активного развития ИИ.

Одним из ключевых понятий, связанных с развитием цифровых технологий, и, в частности ИИ, является цифровой гуманизм. Идея этого исследовательского направления раскрывает различие между, так называемыми, инструментальной рациональностью и практическим разумом. Цифровой гуманизм предполагает не только техническое использование цифровых инструментов, но и обращение к гуманистическим ценностям, уважению к человеческому достоинству и этическому регулированию использования искусственного интеллекта [4].

В качестве своеобразной альтернативы цифровому гуманизму выделяют цифровой постгуманизм. Это направление подчеркивает необходимость переосмысления границ между человеком и технологиями, заставляя задуматься о новых формах человеческого бытия в условиях резкого развития ИИ [5].

Некорректным будет считать, что вопрос гуманизма в условиях всё увеличивающегося масштаба применения технологий ИИ в образовательной сфере сходит на нет. Основываясь на гуманистических принципах, можно выстраивать гармоничные отношения между человеком и искусственным интеллектом, учитывая необходимость этического регулирования в вопросах создания и использования технологий ИИ [6].

Перейдём к гуманистическому подходу в рамках регуляторных мер в отношении технологий ИИ в образовании.

Мировой исследовательский контекст изобилует публикациями, касающимися различных этических аспектов применения технологий ИИ в образовательном процессе. Попробуем выделить некоторые укрупнённые авторские позиции. Разумеется, автор не претендует на исчерпывающую полноту охвата, ввиду колоссального количества имеющихся публикаций.

В документе, созданном ЮНЕСКО и носящем название «Технологии искусственного интеллекта в образовании. Руководство для лиц, ответственных за формирование политики» фиксируются следующие признаки, которым должен отвечать гуманистический подход: «Направление разработки программно-нормативные мер и практик в области ИИ и образования на защиту прав человека и обеспечение людей ценностными ориентирами и навыками, необходимыми для устойчивого развития и эффективного взаимодействия человека и машины в жизни, обучении и

работе. Поощрение человеческих ценностей, необходимых для разработки и применения ИИ» [7].

А. Караджоянни в своём материале выдвигает тезис о том, что для ответа на вопрос о необходимых этических основаниях технологий ИИ необходимо постоянное проведение взаимосвязанных мини-исследований общественного мнения, направленных на анализ этических суждений, эмпирических фактов и практических рекомендаций, формирующих этику и политику в отношении ИИ [8].

С. Рицу изучила ряд спорных случаев применения технологий ИИ, в том числе, в сфере образования, в результате чего автор для защиты прав и свобод человека предлагает взглянуть на этические аспекты использования ИИ через призму современного трудового законодательства [9].

В своей работе В. Шляпников отмечает, что для выработки четкого научного взгляда на этическое использование ИИ необходимо создать международные независимый орган по вопросам регулирования применения технологий ИИ [10].

Значительное количество статей последних лет посвящено активному использованию в образовании генеративного ИИ. Исследователи высказывают целый ряд озабоченностей, включающих, среди прочего опасения о том, что использование подобных технических средств стирает границу между творческими способностями человека и технологий, а значит человек способен в перспективе потерять свою индивидуальность, что, разумеется, расходится с основными принципами гуманизма. В этой связи, в частности, в материале под авторством А. Жукова высказывается предположение о том, что менее острой эта проблема станет только в результате одновременной выработки культуры использования технологий ИИ [11].

Е. Беликова в своей работе выражает своего рода конвенциональную точку зрения о том, что нельзя однозначно назвать использование технологий ИИ в образовании строго этическим или неэтическим. Всё зависит от конкретного примера и определяется участниками образовательных отношений [12].

Резюмируя вышеизложенное, следует отметить разнообразие исследовательских подходов по отношению к этическому регулированию применимости технологий ИИ в образовательном процессе с точки зрения гуманистического подхода. Что может быть объяснено недостатком накопленного опыта использования технологий, а также отсутствие устоявшихся норм, правил и механизмов применения технологий ИИ не только в образовании, но и в других сферах общества.

Список литературы

1. Беликова Е.К. О философском аспекте применения ИИ-решений в сфере высшего образования / Е.К. Беликова // Социология. – 2023. – №5. – С. 220–226.
2. Жуков А.Д. Генеративный искусственный интеллект в образовательном процессе: вызовы и перспективы / А.Д. Жуков // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2023. – Т. 5. №115. – С. 68–75. – DOI 10.24412/1997–0803–2023–5115–66–75. EDN YQSWLA
3. Иванченко М.А. Постгуманизм как антигуманизм: основные перспективы / М.А. Иванченко // Tempus et memoria [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tempusetmemoria.ru/article/view/4640> (дата обращения: 03.07.2024).

4. Караджоянни А. Интеграция этических оснований искусственного интеллекта: план исследования / А. Караджоянни // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2021. – №1. – С. 31–45. – DOI 10.14515/monitoring.2021.1.1911. EDN LJDFZP

5. Константинова Л.В. Генеративный искусственный интеллект в образовании: дискуссии и прогнозы / Л.В. Константинова, В.В. Ворожихин, А.М. Петров [и др.] // Открытое образование. – 2023. – Т. 27. №2. – С. 36–48. DOI 10.21686/1818-4243-2023-2-36-48. EDN VPMIZK

6. Миндигулова, А.А. Этика и искусственный интеллект: проблемы и противоречия / А.А. Миндигулова // Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования. – 2022. – №3. – С. 146–150. EDN MENBGM

7. Мяо Ф. Технологии искусственного интеллекта в образовании: руководство для лиц, ответственных за формирование политики / Ф. Мяо, У. Холмс, Ж. Хуан [и др.]. – Париж: Unesco, 2022. – 51 с. – ISBN 978–92–3–400061–1.

8. Нагль Л. Цифровые технологии: размышления о различии между инструментальной рациональностью и практическим разумом / Л. Нагль // Кантовский сборник. – 2020. – Т. 41. №1. – С. 60–88.

9. Рицу С. Рекомендации по этическим аспектам искусственного интеллекта в приложении к сфере трудовых отношений / С. Рицу // Journal of Digital Technologies and Law. – 2023. – Т. 1. №2. – DOI 10.21202/jdtl.2023.21. EDN CPFFYW

10. Шляпников В.В. Некоторые проблемы этики искусственного интеллекта / В.В. Шляпников // Идеи и идеалы. – 2023. – Т. 15. №2–2. – С. 365–376. DOI 10.17212/2075-0862-2023-15.2.2-365-376. EDN IVULYW

11. Ярошенко Г.В. Социальные последствия применения систем искусственного интеллекта в образовании / Г.В. Ярошенко, И.А. Савушкин // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. – 2023. – №3. – С. 277–284. DOI 10.22394/2079-1690-2023-1-3-278-284. EDN QWUVMZ

12. Карташева Н. Искусственный интеллект в социальной сфере: тенденции и новые профессии / Н. Карташева // Центр подготовки РКЦТ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cdto.ranepa.ru/sum-of-tech/materials/137> (дата обращения: 03.07.2024).

Патрушева Татьяна Васильевна
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный
аграрный университет»
г. Барнаул, Алтайский край

ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

***Аннотация:** в статье проанализирован опыт использования цифровых технологий в современном профессиональном образовании. Выявлены текущие проблемы применения.*

***Ключевые слова:** цифровые технологии, образовательная среда.*

С начала XXI века началось интенсивное внедрение цифровых технологий в различные сферы деятельности. Образование не стало исключением. Большое продвижение они приобрели в период пандемии 20-х годов XXI века. Цифровые технологии позволили во многих отраслях перевести работу на удаленную, без обязательного присутствия в офисе. Во время пандемии образование в первую очередь стало применять различные цифровые технологии. Благодаря тому, что до пандемии начали

разрабатывать различные цифровые форматы телекоммуникации учитель – ученик, все занятия были легко и в короткий срок переведены на удаленную работу. Значительную оперативность сыграла в этот момент интерактивная образовательная среда Moodle, к которой подключены многие высшие и средние профессиональные образовательные учреждения.

По окончании пандемии цифровые и информационно-коммуникационные технологии не ушли из образовательного процесса, а продолжают существовать и развиваться далее. В настоящий момент эти технологии стали важным звеном образовательного процесса (электронный журнал, электронные учебники и электронные методические разработки и т. д.).

Современные цифровые технологии во многом связаны с применением в различных методиках образовательного процесса. Например, использование интерактивных досок на уроке. Доска может быть использована как экран для демонстрации материала урока, а может быть инструментом для создания лабораторных исследований (создание электрической сети и работа с ней, смешивание реагентов в химическом опыте). Эти технологии позволяют подчас использовать обычную аудиторию в качестве специализированной лаборатории, чем и пользуются вновь создаваемые учреждения. Однако такая организация учебного процесса имеет и минусы. Например, мозг воспринимает и запоминает только нажатие клавиш компьютера, а не процессы, проходящие в сети или взаимодействии реагентов.

Получение новых знаний происходит преимущественно в виде лекций. Для лучшего усвоения материала на лекции применяются различные формы цифровых технологий. Особенно эффективным являются использование комбинированных приемов, например, видеоролики с чередованием слайдов. Это позволяет студенту производить переключение сознания с одного вида восприятия на другой, тем самым лучше усвоить материал. Видеоматериалы могут быть представлены либо в виде ссылки на материалы, уже опубликованные в сети интернет или вставлены в виде полноценного ролика непосредственно в презентацию урока. К сожалению, даже в настоящее время техническая оснащенность аудиторий не всегда позволяет проводить занятие на должном уровне (например, отсутствует оснащение проектором и компьютером, нет подключения к интернету). Поэтому в помощь может подойти либо ссылка на ролик, переданная студентам любым способом связи, например, через мессенджеры, либо устная ссылка на образовательную среду используемая в дисциплине (например, образовательная среда учебного заведения Moodle, либо электронный курс на Юрайт и т. д.). Важным моментом является не оставлять предложенный материал без внимания, а следует его обсудить со студентами на этом же занятии. Обсуждение может быть организовано в виде беседы с постановкой проблемы. Также обязательно по просмотренному материалу нужно провести рефлексию на усвоение материала.

Для проведения практических и лабораторных работ применение цифровых технологий является также очень важным моментом. При проведении практических работ цифровые технологии могут выступить в виде справочных источников информации (например, статистической, юридической, нормативной и т. д.). Также при проведении семинарских занятий применение цифровых технологий позволит студенту шире раскрыть свои знания изучаемых вопросов.

Особое внимание хочется уделить цифровым методическим материалам разрабатываемым преподавателем по читаемой дисциплине. В

настоящее время имеются разные возможности создания электронного курса. Так, например, давно используемая и активно внедренная в электронные среды учебных заведений – система Moodle. Данная система помогает преподавателю не только представить методический материал занятий, но и провести контроль изучения материала, закрепление пройденного материала, выставить оценки за выполненные задания. При этом задания могут выполняться как на уроке, а также дома (например, при отсутствии студента по болезни). Преподаватель может контролировать или ограничивать время работы с системой. Также данная система позволяет студенту самостоятельно изучить тот или иной вопрос занятия и восполнить пробелы знаний по курсу.

Таким образом, цифровые технологии в настоящее время основательно вошли в образовательную среду и в дальнейшем ожидается еще большее развитие этого направления. В первую очередь это необходимо с постоянно меняющимся индустриальным прогрессом.

Список литературы

1. Мухортова Д.Д. Визуалы, аудиалы, кинестетики / Д.Д. Мухортова // Молодой ученый. – 2016. – №12 (116). – С. 787–789 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/116/31787/> (дата обращения: 15.07.2024). EDN WGFTGV
2. Евдокимова О.В. Применение цифровых технологий обучения дисциплинам гуманитарного цикла в профессиональном образовании / О.В. Евдокимова, А.Н. Колобов, Ю.А. Кулагина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – №7 (109) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://research-journal.org/archive/7-109-2021-july/primenenie-cifrovux-texnologij-obucheniya-disciplinam-gumanitarnogo-cikla-v-professionalnom-obrazovanii> (дата обращения: 15.07.2024).

Сизова Виктория Валентиновна

канд. психол. наук, доцент

Шабанова Анна Евгеньевна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тверской государственной технической университет»

г. Тверь, Тверская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЧАТА GPT В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

***Аннотация:** chatGPT позволяет генерировать тексты на основе запросов пользователя. Преимущества ChatGPT – способность генерировать разговоры, похожие на человеческие, скорость и эффективность обработки информации, а также экономичность. Проблемы использования ChatGPT – копирование текстов без критического анализа того, что было выделено или выбрано из источника, без ссылок на первоисточники и без осознания возможности плагиата. Технологии чата GPT, расширяя возможности анализа и обработки данных, не отвечают за достоверность полученных результатов и соответствие генерируемого контента требованиям научной этики.*

***Ключевые слова:** чат GPT, обучение, информация, преимущества, плагиат, преподаватель, студент.*

ChatGPT (ChatGPT Playground) (Предварительно обученный преобразователь чата) – это инструмент на основе искусственного интеллекта,

разработанный компанией OpenAI, который позволяет генерировать тексты на основе запросов пользователя. Он предназначен для понимания естественного языка и генерирования интеллектуальных и релевантных ответов на запросы пользователей. Он был обучен на больших объемах данных. Инструмент ChatGPT привлек к себе огромное внимание, и в течение двух месяцев после запуска в ноябре 2022 года он достиг 100 миллионов пользователей [1].

ChatGPT может быть ценным ресурсом в сфере высшего образования для совершенствования письменной речи, поскольку с его помощью можно создавать тексты, обобщать информацию и составлять конспекты для экономии времени и повышения качества работы. Кроме того, он может обнаруживать грамматические и стилевые ошибки, делая письменный контент более понятным. ChatGPT также может помочь студентам развить исследовательские навыки, предоставляя им информацию и ресурсы по определенной теме, предлагая неизвестные аспекты и знакомя их с новыми темами исследований, что позволяет им лучше понять и оценить тему, делая «обучение возможным в любое время и в любом месте» [3].

Можно выделить несколько преимуществ ChatGPT, таких как способность генерировать разговоры, похожие на человеческие, скорость и эффективность, а также экономичность, поскольку не требуется человеческий труд.

Как и в случае с любой новой технологией, особенно когда оценка знаний или навыков осуществляется с помощью технологии, возникают опасения по поводу ее применения. Так при использовании ChatGPT возникли опасения, что учащиеся могут копировать и вставлять тексты без критического анализа того, что было выделено или выбрано из источника, без ссылок на первоисточники и без осознания возможности плагиата. Эта проблема делает текст, сгенерированный в ChatGPT, непригодным для академического письма. Были подняты вопросы обнаружения плагиата в статьях, сгенерированных ChatGPT, а также о том, как отличить текст, созданный на основе фактов, от художественного вымысла. Преподаватели все больше беспокоятся о том, что студенты могут использовать ChatGPT для выполнения своих письменных заданий, поскольку было продемонстрировано, что он позволяет создавать отчеты за считанные секунды, не будучи обнаруженным детекторами плагиата. «Преподаватели также должны контролировать взаимодействие учащихся с ChatGPT таким образом, чтобы убедиться в продуктивности его использования студентами» [2, с. 23]. Однако раскрытие информации об использовании GPT-3 является мифом. Языковая модель, созданная OpenAI, будет считаться плагиатом, и плагиат на самом деле означает представление чужих идей как своих собственных без надлежащего указания источника. Поэтому при использовании GPT-3 авторам или студентам следует четко указать, что использовалась модель, и соответствующим образом процитировать ее или сослаться на нее.

Был проведен эксперимент, чтобы определить, могут ли инструменты обнаружения плагиата обнаруживать эссе, написанные с использованием ChatGPT, и было обнаружено, что из 50 протестированных эссе 40 имели оценку сходства 20% или менее, демонстрируя высокую степень оригинальности. Аналогичным образом, в эксперименте, по оценке способности ChatGPT к критическому мышлению, а не просто к поиску

информации, были получены точные и логически последовательными результаты [1]. Тем не менее, хотя ChatGPT имеет преимущества для генерации идей и идентификации данных, он слабее, когда дело доходит до обобщения литературы и создания соответствующих систем тестирования в контексте финансовых исследований.

В результате вышеупомянутых опасений некоторые школы решили заблокировать ChatGPT, поскольку учащиеся могут использовать его для автоматической подготовки заданий или другой курсовой работы. Однако попытки предотвратить или запретить его использование не будут эффективными для сдерживания учащихся. Скорее всего, ожидается, что ChatGPT станет неотъемлемой частью процесса написания, подобно тому, как калькуляторы и компьютеры произвели революцию в математике и естественных науках.

Чтобы понять ценность ChatGPT, необходимо рассмотреть различные показатели и факты.

Во-первых, экспериментальные исследования показали, что ChatGPT выдает результаты высокого качества, которые с высокой вероятностью проходят проверку программным обеспечением для обнаружения плагиата.

Во-вторых, существуют инструменты для определения содержания, которые могут с высокой степенью точности определять, был ли текст сгенерирован человеком или искусственным интеллектом, таким как OpenAI (классификатор) и многие другие.

В-третьих, инструмент ChatGPT легкодоступен для всех, что повышает вероятность того, что студенты и преподаватели смогут им воспользоваться. Как выяснилось, число пользователей, которые подписались/создали учетную запись всего за три месяца, превысило 100 миллионов [6], что означает, что этот инструмент вскоре может стать повсеместным, подобно тому, как сегодня используются мобильные телефоны.

Университетам следует внедрять технологии искусственного интеллекта в сферу образования, обучения и оценки. «Использование чат-ботов GPT в педагогике предоставляет ряд преимуществ, включая разработку школьных заданий, конспектов уроков, шпаргалок, а также составление теоретического и практического материала к урокам» [5, с. 128]. Университетам следует стремиться пересмотреть свои взгляды на образование. Внедрение ChatGPT в сферу образования привело к кардинальному изменению ситуации. В случае с этой новой прорывной технологией (ChatGPT) университеты не должны препятствовать ее использованию или игнорировать его. Скорее, они должны регулировать и использовать ее ответственно. Технологии чата GPT «существенно расширяют возможности и ускоряют процесс анализа и обработки данных, но при этом нейросеть не отвечает за достоверность полученных результатов, не несет ответственности за соответствие генерируемого контента требованиям научной этики» [4, с. 43].

Хотя существуют общие опасения по поводу использования технологии искусственного интеллекта, существуют также конкретные опасения по поводу использования ChatGPT, особенно в образовательных учреждениях, которые связаны с плагиатом и академической честностью, когда речь заходит о написании отчетов, эссе, диссертаций и программных кодов.

Список литературы

1. Загорская А.В. Применение GPT-чата в научном исследовании: возможности и ограничения / А.В. Загорская // Строительное производство. – 2023. – №3. – С. 41–48. – DOI 10.54950/26585340_2023_3_41. – EDN GWTFGC.
2. Лавриненко И.Ю. Использование чат-ботов GPT в процессе обучения английскому языку в языковом вузе: теоретический аспект / И.Ю. Лавриненко // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2023. – Т. 12. №2. – С. 18–25. – DOI 10.24412/2225-8264-2023-2-18–25. – EDN UIAZUW.
3. Полегоско К.Р. Использование чат-бота GPT в педагогике: преимущества, особенности и риски / К.Р. Полегоско // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия: Информационные компьютерные технологии в образовании. – 2023. – №19. – С. 127–133. – DOI 10.24412/2222-7520-2023-1-128-133. – EDN KGH-VBH.
4. Сизова В.В. Концепция изучения языка с помощью мобильных устройств / В.В. Сизова, А.Е. Шабанова, О.Н. Торгованова // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: от теории к практике: материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 16 ноября 2023 года). – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 107–109. – EDN GONBYC.
5. Halaweh M. (2023). ChatGPT in education: Strategies for responsible implementation. *Contemporary Educational Technology*, 15 (2), ep421. <https://doi.org/10.30935/cedtech/13036>
6. ChatGPT reaches 100 million users two months after launch. *The Guardian* [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.theguardian.com/technology/2023/feb/02/chatgpt-100-million-users-open-ai-fastest-growing-app> (дата обращения: 25.06.2024).

Фидченко Елена Владимировна

канд. филос. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»
г. Москва

DOI 10.31483/r-112408

ПРИНЦИПЫ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ФИЛОСОФСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме современного цифрового образования – концептуально-методологическому базису построения и функционального применения некоторых принципов цифровой дидактики. В исследовании приведены суждения и умозаключения относительно содержательных особенностей и практической реализации познавательных стратегий цифровой эры, рассмотрены важные вопросы проявления профессионально-координирующего статуса обучающего, а также специфики построения индивидуального образовательного маршрута обучающегося. Автором статьи проделана следующая методологическая работа: в рамках мета-аналитического подхода, осуществлен концептуальный анализ некоторых принципов цифровой дидактики, подчеркнута их значимость в укреплении взаимодействия сторон участников в системе «обучающий – обучающийся». Выводы синтезированы и конвергированы с учетом межпарадигмальной рецепции, а также эпистемологического выхода в русло векторов научности знания и

образовательно-дидактического опыта (включая как философско-методологическую, так и педагогическую теорию и практику).

Ключевые слова: *цифровое образование, цифровая дидактика, обучающий, обучающийся, принцип, методологический, стратегия, философия науки, философия образования.*

Рассматривая формирующиеся методологические подходы и стремительно накапливающийся содержательный опыт многочисленных актуальных исследований в области цифрового образования, необходимо, на мой взгляд, прибегнуть к мета-аналитической стратегии с целью некоторой их содержательной и функциональной концептуализации, ибо, по Гегелю, начало есть цель [2, с. 17]. С позиций философии науки и образования, важно видеть реальное положение дел, скрупулезно и своевременно анализировать познавательные ситуации и результаты познавательных действий, выстраивать алгоритмы и модели обучения, придерживаясь тщательно выстроенной стратегии цифровизации образования, науки и современных социальных и профессиональных процессов, в целом.

Вполне очевидно, что для этого следует прибегнуть к конструктивной критике, в русле которой обозначаются как положительные моменты (к примеру, применение базовых методологических принципов преподавания в цифровой среде), так и выявляются неоднозначные, противоречивые или размытые по тем или иным причинам ситуации применения принципов, формирующейся здесь и сейчас, методологии функционирования цифровых дидактических форматов. Намотившиеся задачи чрезвычайно важно замечать и стремиться к их своевременному и осознанному решению. Такие решения, в рамках рационально организованного цифрового формата учебного процесса, способствуют придержанию параметров координирующего и навигационного характера профессионального взаимодействия между обучающим и обучающимся.

Так, один из наиболее развернутых современных перечней прикладного методологического характера обучения и преподавания в цифровой среде под названием «Цифровая дидактика: 11 основных принципов» [8] выглядит следующим образом:

- 1) принцип доминирования;
- 2) принцип персонализации;
- 3) принцип целесообразности;
- 4) принцип гибкости и адаптивности;
- 5) принцип успешности;
- 6) принцип обучения в сотрудничестве и взаимодействии;
- 7) принцип практикоориентированности;
- 8) принцип нарастания сложности;
- 9) принцип насыщенности образовательной среды;
- 10) принцип полимодальности (мультимедийности);
- 11) принцип включенного оценивания.

Наиболее рациональными и обладающими максимально сильными дидактико-методологическими установками в цифровом формате образования, на мой взгляд, являются принципы 3 и 7.

Прибегнув к прямому цитированию источника, видим: «3. Принцип целесообразности пересекается с традиционным дидактическим принципом целенаправленности: в процессе обучения требуется использование

только таких цифровых технологий, которые максимально обеспечивают достижения поставленных целей в образовательном процессе конкретного студента. Данный принцип не подразумевает использование малоэффективных педагогических технологий и средств без четко поставленных образовательных целей» [8].

Концептуально важные акценты здесь сделаны на максимальной целенаправленности обучающих действий, а также на инструментальных характеристиках цифровой реализации образовательных целей и задач.

Относительно второго упомянутого принципа, развернуто можно сказать следующее: «7. Принцип практикоориентированности, прямым образом связанный с традиционным дидактическим принципом связи обучения с жизнью, требует четкой настройки целей и конкретных результатов. Для этого необходимо организовать:

- остановку учебных целей, задач и проблемных ситуаций;
- практические задания;
- закрепление полученных знаний в «боевых» условиях, то есть на действующем проекте или предприятии» [8].

Здесь концептуальное ядро формируется вокруг эмпирической настройки на решение практических (профессиональных) задач, с одной стороны, и на системном основании реализации образовательной практики полного цикла (от запуска проекта – к результату), с другой стороны.

К наиболее же неоднозначным принципам из данного перечня можно отнести пункт 2 из приведенной выше классификации.

Вновь прибегнув к прямому цитированию, видим: «2. Принцип персонализации предполагает возможность студента самостоятельно определить цель обучения, выбрать стратегию образовательного процесса, темп и уровень освоения образовательной программы. Такой подход позволит преподавателю отслеживать персональные показатели развития и учебные результаты студента» [8].

Концептуальная аналитика выявляет здесь следующее: речь скорее ведется именно об уровне сложности (выборе степени сложности заданий) и темпоральности (скорости выполнения заданий), насчет выбора обучающимся стратегии образовательного процесса – сложнее. Стратегия базируется на фундаменте долгосрочных целевых установок [1, с. 267], что вряд ли с непреложной однозначностью может индивидуально сделать обучающийся, даже студенческого уровня. Все же, как верно замечают А.А. Плигин [4, с. 129] и А.С. Мельничук [3, с. 45], здесь мы имеем дело, в большей мере, с познавательной стратегией, где целевые установки не только формируются, но и рационально регулируются коллегиально-коллективными усилиями, с учетом индивидуальных запросов конкретного обучающегося.

Реализовываться и усовершенствоваться они могут на различных этапах и благодаря индивидуальному участию того, кто непосредственно намерен обучать/обучаться, однако непосредственно индивидуальный образовательный маршрут – это некий компромисс между необходимостью качественной реализации образовательного потенциала конкретного обучающегося и существующими стандартами содержания образования, профессионально реализоваться которым помогает обучающий. В цифровой среде значимость подобного согласования усилий сторон еще более заметна, так как электронные курсы имеют блоки фиксированных (хотя и

периодически обновляемых) заданий, к примеру. кейсы с тестовыми заданиями.

Помимо перечисленных актуальных тенденций исследования вопроса, очевидно, следует учитывать и отечественный опыт преемственности, в частности, диалектико-дидактический вектор предшествующего, советского периода. Стратегия здесь позиционируется как «форма организации человеческих взаимодействий, максимально учитывающая возможности, перспективы, средства деятельности субъектов, проблемы, трудности, конфликты, которые препятствуют осуществлению взаимодействий» [6, с. 231; 7]. То есть налицо теснейшая взаимосвязь реализации намеченной стратегии с принципами 4 и 6: принципом гибкости и адаптивности (в пользу индивидуализации характера цифрового формата учебного процесса) и принципом обучения в сотрудничестве и взаимодействии (с акцентом на параметры коллективного взаимо-регулирования установок, параметров и реализации принятых решений).

В целом стоит отметить позитивно-процессуальный методологический характер предложенной классификации принципов цифровой дидактики. Динамика развития современного цифрового образования актуализирует многие моменты как теоретического, так и эмпирического свойства, Философское видение вопросов выстраивания социальных взаимодействий в области образования приводит к усилению концептуализирующего ядра, а именно: работы на качество, аккумуляцию предшествующего и текущего опыта, практико-ориентированность, эффективность принятых решений и перспективизацию установок и действий. Цифровизация, стартовавшая в начале XXI века, набирает обороты на наших глазах, мы находимся в русле событий и являемся их активными участниками, заинтересованными в усилении профессионализации и компетентности сторон в дидактико-методологической системе «обучающий – обучающийся». Ведь, по выражению выдающегося философа науки А. Пуанкаре, «наблюдение ежедневно открывает нам новые явления, они <...> ждут своего места в системе» [5, с. 109].

Список литературы

1. Ансофф И. Стратегический менеджмент. Классическое издание / И. Ансофф; под ред. А.Н. Петрова. – СПб.: Питер, 2009. – 344 с. EDN TLZZWR
2. Гегель Г.В.Ф. Феноменология духа / М Гегель; пер. с нем. Г.Г. Шпета. – М.: Наука, 2000. – 495 с.
3. Мельничук А.С. Понятие «стратегия» в исследованиях образования: контексты и варианты использования / А.С. Мельничук // Акмеология. – №2. – 2017. – С. 42–48. EDN YUKLKT
4. Плигин А.А. Познавательные стратегии школьников. От индивидуализации – к личностно ориентированному образованию / А.А. Плигин. – М.: Твои книги, 2012. – 416 с. EDN WTNKYU
5. Пуанкаре А. О науке / А. Пуанкаре; пер. с фр. – М.: Наука, 1983. – 560 с.
6. Философская энциклопедия / гл. ред. Ф.В. Константинов. – В 5 т. Т. 3. Коммунизм – Наука. – М.: Советская энциклопедия, 1964. – 584 с.
7. Философский словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://gufo.me/dict/philosophy_dict/Стратегия (дата обращения: 15.06.2024).
8. Цифровая дидактика: 11 основных принципов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://lala.lanbook.com/cifrovaya-didaktika-11-osnovnyh-principov> (дата обращения: 14.06.2024).

Фролова Ольга Аркадьевна

канд. пед. наук, доцент, доцент
ФГБОУ ВО «Московский государственный
институт культуры»
г. Химки, Московская область

К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ОРИЕНТИРОВАННОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

***Аннотация:** статья посвящена вопросу использования информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения профессионально-ориентированному иностранному языку. Рассматриваются дидактические и методические аспекты применения ИКТ в образовательном процессе высшего учебного заведения.*

***Ключевые слова:** информационно-коммуникационные технологии, образовательный процесс, веб-квест, интернет, иностранный язык.*

В сфере образования цифровизация в настоящее время является одной из важных стратегических задач в формировании цифровой образовательной среды. Использование информационно-коммуникационных технологий предоставляет выбор стратегии выполнения учебной задачи, что ведет к готовности обучаемого к самообразованию и его индивидуальному развитию как личности [6, с. 307].

Информационно-образовательная среда на основе применения ИКТ технологий обладает такими характеристиками, как, например, технологичность, активность, гибкость, динамичность, модульность, коммуникативный характер. ИКТ позитивно влияют на выработку у студентов навыков самоорганизации, осознанности в стремлении к знаниям, что способствует повышению интеллектуального потенциала и творческих способностей.

Использование ИКТ в обучении профессионально-ориентированному иностранному языку формирует деятельностьную основу обучения, способствует развитию креативного мышления и его глобального уровня, даёт возможность построить процесс обучения в рамках «диалога культур», задаёт социокультурный и профессиональный контекст будущей деятельности [1, с. 50].

Две основные группы деятельности с применением ИКТ – Интернет-коммуникация, (синхронная/асинхронная) и самостоятельная работа с ресурсами, направленная на поиск, анализ и преобразование информации, в которую входит участие в веб-квест проектах. Веб-квест технология – одна из современных средств использования информационно-коммуникационных технологий в обучении профессионально-ориентированному иностранному языку, представляет собой вид проблемно-ориентированных заданий, направленных на формирование и развитие навыков поисковой и исследовательской деятельности студентов с использованием информационных ресурсов Интернета.

Один из основателей данной технологии Т. Марч рассматривает веб-квест как учебную структуру, которая использует ссылки на необходимые ресурсы в мировой сети и аутентичное задание, чтобы мотивировать

студентов на изучение открытого вопроса, развитие индивидуального опыта и участие в групповом процессе, который преобразует вновь полученную информацию в более сложное понимание [2].

Для веб-квеста выбирается тема, предполагающая наличие разных точек зрения на проблему. Обучающиеся знакомятся с общими сведениями по представленной проблеме, используя иноязычные аутентичные материалы, находящиеся на различных веб-сайтах. Преподаватель подбирает ресурсы, отражающие разные взгляды, мнения по данному вопросу, в том числе точки зрения представителей разных культур. Каждый студент получает определенную задачу, изучает один из аспектов проблемы. Затем при обсуждении в группе происходит обмен мнениями, вырабатывается общая точка зрения на обсуждаемую проблему. Итогом работы может быть написание отчета, эссе, презентация и т. п. Данный вид работы развивает и активизирует коммуникативные навыки на иностранном языке [3].

Личностно-деятельностный подход является основой технологии веб-квеста, что в свою очередь обеспечивает индивидуальный характер обучения, наиболее приемлемый для индивида темп выполнения задания, самостоятельное аналитическое и креативное мышление в решении поставленных задач с опорой на межпредметные связи и будущую профессиональную деятельность. Использование данной технологии способствует совершенствованию метапознавательных умений, повышая уровень саморегуляции при понимании материала в процессе работы над ним [6, с. 308].

Веб-квесты – познавательный вид учебной деятельности, источник дополнительной современной информации по учебным темам. Данная технология, обеспечивающая вариативность тематически направленного обучения, универсальная по своей сути, может быть применена на различных этапах обучения профессионально-ориентированному иностранному языку. Применение технологии веб-квеста дает возможность разнообразить материал, тем самым повысить мотивацию и, как следствие, совершенствовать коммуникативные навыки. Задачи, поставленные перед обучающимся в ходе веб-квеста, воспринимаются ими как реальные и полезные, поскольку имеют практическую направленность и связаны с будущей профессиональной деятельностью.

Среди важных преимуществ использования веб-квест технологии необходимо отметить вовлеченность студентов в процесс работы над веб-квестом, более глубокое понимание интересующих студентов тем в ходе выполняемой работы и нацеленность на положительный результат. Задания в интеграции с информационными технологиями, расширяющие рамки учебного пособия, приобретают для обучаемых привлекательную окраску.

Рациональная работа студентов с использованием ресурсов Интернета при изучении профессионально-ориентированного иностранного языка позволяет создавать аутентичные ситуации межкультурного общения, что способствует повышению мотивации студентов и оптимизации процесса обучения, позволяет развивать навыки поиска, критического осмысления, синтеза и практического применения информации. Использование информационно-коммуникационных технологий помогает выйти за пределы аудитории и войти в коммуникативное пространство изучаемого языка и культуры.

Несмотря на значительные преимущества, многие аспекты обучения профессионально-ориентированному иностранному языку с использованием информационно-коммуникационных технологий реализованы еще не в полной мере. Так, например, недостаточно разработаны электронные

учебники, слабое развитие получили пока технологии дистанционного обучения и видеоконференцсвязи, остаются также нерешенными вопросы мотивации преподавателей к созданию on-line курсов и их использование в учебном процессе [4]. Задача использования ИКТ в образовательном процессе с целью формирования навыков межкультурного профессионального общения требует дальнейшего более широкого рассмотрения и решения.

Список литературы

1. Беликова Е.О. Роль информационно-коммуникативных технологий в формировании межкультурной компетенции студентов / Е.О. Беликова // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 6: Университетское образование. – 2011. – №13. – С. 50–54.
2. March T. The Learning Power of WebQuests // Educational Leadership. – 2003. – №61 (4). – P. 42–47.
3. Working the Web for Education. Theory and Practice on Integration the Web for Learning [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://tommmarch.com/writings/theory/> (дата обращения: 10.07.2024).
4. Фролова О.А. Информационно-образовательная среда как средство и условие профессионально-ориентированного обучения иностранному языку / О.А. Фролова // Актуальные проблемы совершенствования высшего образования: материалы XIII научно-методической конференции с международным участием (2018, 22–23 марта). – 2018. – С. 220–222. EDN YWDQAP
5. Шульгина Е.М. Организация метакогнитивных процессов при обучении иноязычному дискурсу / Е.М. Шульгина // Язык и культура. – 2017. – №39. – С. 298–324. DOI 10.17223/19996195/39/21. EDN ZXRJND

Хораськина Ольга Александровна

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

Иванова Юлия Анатольевна

учитель
МАОУ «СОШ №65»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ МУЗЫКАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ-МУЗЫКАНТОВ

Аннотация: в статье описан опыт работы по включению цифровых технологий в процесс профессиональной подготовки педагогов-музыкантов в педагогическом вузе на дисциплинах музыкально-исторического цикла. Охарактеризованы методы и приемы включения цифровых технологий в образовательный процесс.

Ключевые слова: цифровые технологии, педагогический вуз, музыкально-исторические дисциплины, педагог-музыкант.

XXI век – век высокоразвитых информационно-компьютерных технологий. Современному педагогу необходимо учитывать, что дети настоящего времени существуют в электронном мире, что меняет его роль от

простого транслятора каких-либо знаний до человека, который, грамотно направляет информационный поток на уроках. Соответственно, каждому педагогу необходимо сформировать компетенции, которые позволят пользоваться актуальными цифровыми методиками и современными образовательными технологиями. Данный процесс затронул и музыкальное творчество, один из достаточно академичных видов искусства. Развитие звукозаписи, различные технологии создания музыкальных композиций и новые возможности средств массовой информации открыли иные области развития и распространения музыки, которые требуют таких знаний, которыми музыканты-академисты не обладают и не всегда используют на своих уроках, что снижает их уровень. Многие исследователи отмечают, что в музыкальной педагогике существуют некоторые трудности, связанные с информатизацией системы образования и внедрением в педагогическую практику современного музыкального инструментария, новых педагогических методов, приемов и форм работы с учащимися. В связи с этим формирование умений работы с цифровыми технологиями должно быть одной из задач профессиональной подготовки будущего педагога-музыканта.

Основу мастерства будущего педагога-музыканта любой специализации всегда обеспечивает глубокая музыкально-теоретическая и музыкально-историческая подготовка. Ее традиции были заложены еще в XIX веке во время формирования русской профессиональной музыкальной педагогики, во центре внимания которой находились традиции российского просветительства и музицирования, позволяющих воспитывать не столько исполнителей определенной квалификации, сколько деятелей музыкального просвещения: педагогов, руководителей хоровых коллективов, самодеятельных оркестров, инструкторов массовой музыкальной работы в клубах. Они в дальнейшем смогли бы решить задачи обучения музыке всех желающих, объединения в одно целое школьное и внешкольное образование, определения содержания музыкального просвещения и образования (слушание музыки, пение, самодеятельное и профессиональное исполнительство, теория музыки, история музыки).

История музыки является одной из наиболее важных дисциплин в подготовке музыканта и представляет собой область музыкознания, изучающая закономерности развития мировой музыкальной культуры и смену музыкально-культурных процессов.

В настоящее время предмет истории музыки занимает важное место в учебных планах вузов культуры. В ЧГПУ им. И.Я. Яковлева «История музыки» изучается в течение всех лет и включает в себя следующие модули: история зарубежной музыки, история русской музыки, история отечественной музыки (внеевропейские музыкальные культуры, народное музыкальное творчество).

Изучение зарубежной музыкальной культуры начинается с изучения музыкальной культуры Древнего мира, Средневековья и Возрождения и заканчивается изучением музыкальной культуры XX века (Д. Гершвин, Леопольд Яначек и др.). История русской музыки сопровождается изучением музыкальной культуры России начиная с раннего периода (музыкальная культура до XIX века) и заканчивая периодом начала XX века (А.Н. Скрябин, С.В. Рахманинов). История современной отечественной музыки затрагивает творчество выдающихся композиторов начиная с С.С. Прокофьева и Н.Я. Мясковского и заканчивая творчеством Р.К. Щедрина,

А.Г. Шнитке, С.А. Губайдулиной, Э.В. Денисова. Каждая тема подкрепляется опросом, практическими заданиями, тестированиями, выступлениями на семинаре, викторинами.

В данное время происходит активное внедрение цифровых технологий в данный процесс. Цифровые технологии – это дискретная система, которая базируется на способах кодирования и трансляции информационных данных, позволяющих решать разнообразные задачи за относительно короткие отрезки времени [2]. Можно выделить несколько видов цифровых технологий, которые могут быть внедрены в образовательный процесс:

- текстовая информация (электронные учебники, статьи);
- визуальная информация (иллюстрации, видеоматериалы);
- аудиоинформация (запись лекций, аудиокниг)
- интерактивные модели (виртуальные лаборатории, интерактивы);
- аудио- и видеоинформация (онлайн-лекции, запись мастер-класс) [1].

Цифровые технологии позволяют оптимизировать учебный процесс и способствуют интеграции аудиторной и внеаудиторной деятельности студентов. При этом они могут использоваться на всех этапах занятия: объяснении новой темы, закреплении и повторении учебного материала, проверке знаний.

Среди современных информационных ресурсов, которые педагоги используют на дисциплине «История музыки» можно выделить следующие: интерактивные энциклопедии, словари; аудио и видеоресурсы; современные журналы, учебники, пособия; ресурсы сети Internet, видеопрезентации, видео- и аудиовикторины, интерактивные тесты с видео- и аудиовопросами, аранжировки мелодий в различных редакторах в качестве творческих заданий [3].

Самыми популярными являются мультимедийные презентации, которые как используются педагогами на лекции, так и студентами во время докладов на различные темы и привлекают всех возможностью применения красочных видеороликов, звукового сопровождения.

Также часто педагоги используют на своих лекциях видеоматериалы, которые могут помочь в процессе ознакомления с музыкальными культурами различных стран, изучении биографий и творчества композиторов, характеристике музыкальных произведений.

Интерактивные пособия по истории дают возможность использовать их материалы как преподавателем на уроке (в качестве иллюстративного, обучающего и контрольного материала) и студентам для самостоятельной работы в качестве аудио- и видеодополнения к лекции и для проверки знаний.

Для учебного процесса особый интерес представляют игровые музыкальные цифровые программы, которые очень разнообразны по смыслу, структуре и форме. Среди наиболее используемых уже достаточно долгое время можно назвать программу с игровыми элементами «Cartoon Classics» (Классическая музыка из мультфильмов) и практический курс «Учимся понимать музыку». В данных программах можно познакомиться с образцами классической музыки в современной мультимедийной форме. Материал о музыкальных жанрах, стилях и направлениях предлагается в интересном и увлекательном виде. Энциклопедические статьи позволяют узнать сведения об авторах и исполнителях музыкальных произведений. Оригинальные и увлекательные интерактивные упражнения и тренажеры помогают научиться слушать и слышать музыку различных времен и народов.

Также в процессе преподавания истории музыки можно применять и другие цифровые ресурсы. Это и портал LearningApps.ru, который позволяет создавать интерактивные тесты и упражнения для проверки знаний. При дистанционном обучении будут полезны виртуальные доски sBoard, Pruffme, Ontonet, Jespo. Однако необходимо помнить, что использование цифровых технологий (интерактивной доски, презентаций, электронных и цифровых образовательных ресурсов и др.) в процессе преподавания истории музыки может активно вовлекать в музыкальное творчество обучающихся, но не может заменить все существующие методы музыкального воспитания. Эффективность их применения от самого преподавателя, который грамотно использует цифровые технологии на своей дисциплине, как средство для реализации целей и задач.

Список литературы

1. Беспалько В.П. Использование современных образовательных технологий на уроках музыки / В.П. Беспалько [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://урок.рф/library/metodicheskaya_razrabotka_na_temu_ispolzovanie_122752.html (дата обращения: 01.07.2024).
2. Горбунова И.Б. Планшетные и музыкально-компьютерные технологии в системе профессионального музыкального образования / И.Б. Горбунова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/planshetnye-i-muzykalno-kompyuternye-tehnologii-v-sisteme-professionalnogo-muzykalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 01.07.2024).
3. Киселева Ю.Н. Музыкально-компьютерные технологии в преподавании дисциплины «Слушание музыки» в ДШИ / Ю.Н. Киселева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalno-kompyuternye-tehnologii-v-prepodavanii-disttsipliny-slushanie-muzyki-v-dshi> (дата обращения: 01.07.2024).

СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Белева Ирина Дамировна

канд. филол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Уральский государственный
педагогический университет»
г. Екатеринбург, Свердловская область

«ОБРАТНЫЙ ЭФФЕКТ», ИЛИ НЕКОТОРЫЕ РАЗМЫШЛЕНИЯ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ СОВРЕМЕННОЙ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА И ПРОБЛЕМЕ ЕГО ПРЕПОДАВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности современной разговорной речи французского языка и те изменения, которые речь претерпела в силу определенных социально-политических факторов. Анализируя, как данное явление отражается на уровне и качестве владения студентами французским языком, автор предлагает своё видение решения данной проблемы через изменения содержания учебных планов.

Ключевые слова: разговорная речь, лексическая единица, социолект, обценная лексика, ментальный код, учебный план.

Известно, что сегодня открываются фантастические возможности для овладения иностранным языком. В контексте предъявляемых эпохой требований подготовки конкурентоспособных на рынке труда специалистов, институты, где иностранный язык является одной из основных дисциплин, всё больше совершенствуют методику преподавания в сторону интенсификации прикладной коммуникативной направленности. Преподаватели получили возможность использовать в работе со студентами учебно-методическую литературу, изданную за рубежом, о чём коллеги советской высшей школы не могли и мечтать. Студенты также получили возможность посещения страны изучаемого языка в рамках практических волонтерских или, реже, учебных стажировок, а значит возможность погружения в языковую среду и совершенствование изучаемого языка. Как правило, студент, побывавший на стажировке во Франции, причисляется однокурсниками к разряду «знатоков» языка.

Действительно, «плюсов» полного погружения в языковую среду и пребывания в ней какой-то период не перечислить. Это «благоураживает» речь, увеличивает семантическую реактивность, темп речи, снимает психологический страх сделать ошибку, обогащает лексический запас. Казалось бы, проблема овладения языком для таких студентов решена. Однако, в последнее время, всё чаще приходится наблюдать парадоксальное явление. Большой процент студентов, стажировавшихся за рубежом, демонстрируют «обратный эффект». Наблюдения показывают, что темп речи возрастает, уходит напряжение и страх сделать ошибку, но при этом

сама речь становится значительно беднее и в лексическом, и в грамматическом плане. Теряется самое главное, – «чистота» речи. Во всех стилях студент использует преимущественно разговорный синтаксис. Предложения становятся примитивными. Уходят в «пассив», а значит остаются не востребуемыми, такие грамматические явления, как неличные формы глагола, некоторые времена изъявительного и сослагательного наклонений, некоторые формы относительных местоимений и т. д. Нередко попытка выразить мысль с использованием нужной в данном случае, более сложной грамматики, вызывает у таких студентов трудность и, как следствие, появляются грубые ошибки, а иногда и плохо скрываемое раздражение. Объяснения преподавателя о том, что проще, не значит лучше, не всегда услышаны. Крайне удивляет состав лексического запаса вернувшегося со стажировки студента. Он существенно пополняется, но часто за счёт жаргонной лексики. Любое высказывание изобилует просторечными, часто аргогическими или жаргонными словами с элементами обценной лексики. Построить синонимический ряд и выбрать нужный вариант для заданного преподавателем стиля общения уже вызывает сложность. Причём лакунами в синонимических рядах зачастую являются именно нейтральные слова. При построении предложения студент не особо утруждает себя «сложной» грамматикой. Как следствие, речь становится «грязной» в грамматическом и лексическом плане.

В связи с этим перед преподавателем встаёт целый ряд вопросов, касающихся методики грамотного отбора содержания и трактовки материала. Но главным из них, думается, будет поиск причин «обратного эффекта».

Одной из основных причин данного явления является, на мой взгляд, неспособность студента к стилистической и грамматической дифференциации, в силу недостаточности базовых теоретических и практических знаний. Новые учебные планы, расширяющие объём часов на самостоятельную подготовку или другие неязыковые дисциплины, резко сокращают количество аудиторных часов по теории и практике изучаемого языка, что, в конечном счёте, приводит к недостаточности базовых теоретических и практических знаний. Как следствие, недостаток времени для полноценного усвоения материала и неспособность применять должным образом знания на практике. Увеличение количества часов практических занятий без должного увеличения часов на овладение теорией языка, которой сейчас отводится недостойное формальное место, также не решают проблему. За те мизерные часы лекционного курса по теории языка, студент не успевает даже понять, зачем они вообще нужны.

Многолетняя практика показывает, что надлежащий объём базовых теоретических знаний вырабатывает способность понять чужой «ментальный код», учитывать особенности лексико-грамматической и стилистической системы языка. Студент научается осознавать разницу стилистических и грамматических регистров родного и иностранного языков, рождаются понятие «уместность-неуместность», и самое главное, «чистота» высказывания, при которой говорение, если и строится в стиле разговорной речи или просторечия, уже не изобилует вульгарной лексикой, так часто принимаемой студентами за фамильярные слова.

Современное состояние французской разговорной речи, связанное с геополитическими и миграционными проблемами, вызывает множество

дискуссий в научных лингвистических кругах. Наметившаяся несколько десятилетий назад тенденция употреблять даже в официально-деловом стиле разговорную, а нередко и просторечную (часто сниженную, эмоционально окрашенную) лексику уже не вызывает удивления. Если раньше французская литература была эталоном «рафинированного» стиля, а сниженная лексика в «хороших малых» дозах встречалась только в речи персонажей, то сейчас даже авторская речь современных писателей изобилует ею. Наметилась явная тенденция в сторону «вульгаризации» разговорной речи, изобилующей ненормативной и даже обсценной лексикой. Хорошо это или плохо, – бесполезный вопрос. Лексическая система языка не может быть закрытым рядом. Изменение «качественного» состава разговорной лексики и, как следствие, речи носителей языка, есть не что иное, как изменение экстралингвистических факторов, повлекших за собой определённые изменения в языковом и речевом менталитете. Сегодня это данность, которую отрицать бессмысленно.

Так как же быть преподавателю в сложившейся ситуации? Стоит ли знакомить студентов со сниженной лексикой, заполонившей разговорную речь? Академик Л.В. Щерба считал, что «активно владеть разговорной сниженной лексикой иностранцу не обязательно, а употреблять «чересчур французские слова» и образные выражения, а тем более арготизмы, надо умеючи и к месту, чтобы не быть смешным» [3, с. 179]. Думается, что такой подход к выбору активного словаря не только правомерен, но и необходим. Не носитель языка, как бы хорошо он не владел им, никогда не сможет до конца почувствовать семантическую глубину и нюансы стилистической коннотации иностранного слова, ибо это чужой ментальный код. Иностранец никогда не сможет определить, является ли данное слово частью ненормативной лексики, состав которой определяется набором социолектов (жаргон, арг, сленг, просторечие), либо частью табуированной обсценной лексики. Вспоминается один коллега-француз, преподающий русский язык во Франции, хорошо им владеющий и, конечно же, считающий себя большим специалистом в области русского языка. Услышав однажды от него нецензурную русскую брань в адрес другого коллеги, к счастью, не владеющего русским языком, я до сих пор не могу избавиться от чувства брезгливости к говорящему. С тех пор я ни при каких обстоятельствах не озвучу подобные лексические единицы французского языка в присутствии носителей языка. И именно с тех пор я твёрдо убеждена, что в обязательном порядке следует научить студентов различать социолекты от табуированной лексики. Именно для того, чтобы уметь избежать употребления последней, а услышав её, адекватно реагировать.

Действительно, изучающему иностранный язык в отрыве от языковой среды порой очень сложно сделать стилистически корректный выбор без помощи опытного преподавателя. Лексикографические источники, изданные в России, являясь основной информационной базой для студентов, зачастую лишь приблизительно маркируют лексические единицы. Так, большинство отечественных словарей, если и содержат стилистические пометы, то ограничиваются, как правило, пометами *разг.* и *арго* (например, словарь К.А. Ганшиной) [1, с. 4]. Причём зачастую пометой *разг.* маркируются и те лексические единицы, которые следовало бы маркировать пометами *прост.* и *фам.* (помета *fam.* – «фамильярный» не

полностью соответствует русскому «фамильярный стиль», так как в русском языке, он значительно более снижен).

По определению Ж. Дюбуа, фамильярный стиль – это стиль повседневного семейного общения [4, с. 5]. Что же касается слов с пометой *pop.*, то в современных словарях отечественного издания такой пометой маркируются слова литературного просторечия, те, «...которые употребляются всеми образованными людьми для грубоватого, сниженного изображения предмета мысли» [2, с. 23].

Несовершенство традиционных помет, а также разнობой, существующий в словарях при классификации разговорной лексики, думается, связан с расхождением стилистического регистра русского и французского языков, а также с тем, что определённую коннотацию французское слово часто имеет только в контексте. Французские толковые словари *Le pouveau petit Robert* [5] или *Larousse* [6], чаще всего используемые при изучении языка мотивированными студентами, можно было бы назвать идеальным источником определения коннотации слова. Но, к сожалению, даже в них нередко наблюдается расхождение стилистических помет, что также говорит о сложности дифференциации окраски слова вне контекста.

Такая же ситуация и с вопросом «разговорного» синтаксиса. Французский разговорный язык обладает синтаксисом, который представляет ряд особенностей. Во французском языке, переходя от письменной речи к устной, автоматически переходят от «одной грамматики» к другой, хотя и та и другая одинаково принадлежат французскому языку. Наблюдения показывают, что нет такой существенной части грамматической системы, на которой не отражался бы этот переход, обусловленный стремлением говорящего приспособиться к среде. Когда мы пишем, мы употребляем некоторые глагольные времена и наклонения, которых избегаем в устной речи, чтобы не казаться смешными.

Сегодня французская письменная речь заимствует разговорные синтаксические средства или создает свои по их образу и подобию. Фактически «нормативная» грамматика создается на базе грамматики разговорной. Разговорная речь также прибегает к свойственным нормативному синтаксису формам. Важно отметить, что разговорный синтаксис необходимо изучать с точки зрения основных особенностей того психического склада, который отражается в разговорном языке. Этот синтаксис не поддается чисто логическому истолкованию. Он в той же степени принадлежит стилистике, что и грамматике. И разобраться в этом помогут только базовые теоретические и лингвокультурологические знания.

«Грамматический словарь» разговорного языка тоже носит особый характер, не ограничиваясь только косвенными средствами связи. Как и в нормативной грамматике, здесь своя система союзов и всевозможных частиц, грамматическая роль которых не изучается, в силу отсутствия времени.

Своеобразие разговорного языка заключается не столько в лексике, сколько в присущих ему общих типах выразительных средств, особенно в выразительных косвенных средствах. Изучение только словаря разговорной речи бесполезно, и, кроме того, оно не безопасно для иностранцев, которым трудно разобраться в тонких оттенках фамильярности.

Вышеизложенные наблюдения дают основание утверждать, что сегодня, когда на рынке труда требуются не столько просто говорящие, сколько грамотно говорящие специалисты, следовало бы пересмотреть содержание вузовских программ по иностранному языку с точки зрения увеличения (а иногда и введения) объёмного теоретического курса изучаемого языка. Повальное увлечение прикладной коммуникацией без знания основ теории обедняет речь, снижает уровень языковой компетентности. Думается, что и преподавателю высшей школы следовало бы пересмотреть подачу материала. Практика показывает, что эффективна не просто презентация лексики и грамматических форм, а комплексный подход к лексико-грамматической системе языка. И не только с точки зрения утилитарности, но и с учётом теоретической базы и экстралингвистических факторов. Проблем в данном вопросе множество, и их решение диктуется потребностями времени.

Список литературы

1. Ганшина К.А. Французский-русский словарь: словарь / К.А. Ганшина. – М.: Русский язык, 1990. – 962 с.
2. Филлин Ф.П. О просторечном и разговорном в русском литературном языке / Ф.П. Филлин // Филологические науки. – 1979. – Т. 2. – С. 20–25.
3. Щерба Л.В. Очередные проблемы языковедения / Л.В. Щерба // Известия Академии наук СССР. – Т. IV. №5. – С. 173–186.
4. Dubois J., Dubois C. Introduction à la lexicographie: Le dictionnaire. P.: Larousse, 1971. – 175 p.
5. Le Nouveau Petit Robert: dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française. Rédaction dirigée par A. Rey et J. Rey-Debove. P.: Le Robert, 2007. – 2468 p.
6. Dictionnaire de français (direction J. Dubois). P.: Larousse, 2005. – 1781 p.

Бирзуль Алексей Николаевич

старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Дальневосточный государственный
университет путей сообщения»
г. Хабаровск, Хабаровский край

DOI 10.31483/r-112599

МЕТОДИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ ПРОФЕССОРА Г.И. ВОЛОВНИКА

Аннотация: статья подготовлена к 100-летию со дня рождения одного из наиболее известных ветеранов ДВГУПС, кандидата технических наук, профессора, основателя специальности «Водоснабжение и водоотведение» в ДВГУПС Георгия Исаевича Воловника (1924–2013). В статье Г.И. Воловник представлен и как талантливый лектор, постоянно работавший над доступностью изложения методов очистки воды, и как плодотворный автор учебных пособий, предложивший новые методические подходы к изложению специальных дисциплин профиля «Водоснабжение и водоотведение» и описавший оригинальные методики в области эксплуатации и реконструкции инженерных сооружений. На конкретных примерах показано, как печатные труды Г.И. Воловника сыграли большую

роль в практике преподавания и в дальнейшем развитии методической работы кафедры «Гидравлика и водоснабжение» ДВГУПС.

Ключевые слова: водоснабжение, водоотведение, очистка воды, история водной отрасли, методика преподавания, научная биография.

21 сентября 2024 года в Дальневосточном государственном университете путей сообщения (ДВГУПС), на кафедре «Гидравлика и водоснабжение» будет отмечаться 100-летие со дня рождения кандидата технических наук, профессора Георгия Исаевича Воловника (1924–2013).

Почти 60 лет педагогической и научной деятельности Г.И. Воловника были неразрывно связаны с ДВГУПС (ХабИИЖТ) – со старейшим транспортным высшим учебным заведением на Дальнем Востоке нашей страны. Выпускник знаменитого ЛИСИ 1951 года, старший инженер Хабаровского Крайпроекта Г.И. Воловник был приглашен на педагогическую работу в ХабИИЖТ в январе 1953 года, для проведения практических занятий по гидравлике у студентов специальности «Строительство железных дорог». Как вспоминал Георгий Исаевич в кафедральном видео 2013 года, преподавание большого курса русловой гидравлики (5 занятий в неделю) не вызывало у него затруднений, поскольку ранее он вел указанную дисциплину в строительном техникуме Хабаровска. Также заметим, что на тот момент в городе ощущался явный дефицит инженерных кадров по специальности «Водоснабжение и канализация». Обычно на этот счет Г.И. Воловник в личных беседах приводил два ярких примера. Во-первых, в Крайпроекте не было специалистов, с которыми можно было обсудить принимаемые проектные решения по разделам ВК и ОВ, консультироваться было попросту не с кем, приходилось полагаться только на свои знания, полученные в ЛИСИ у известного ученого в области очистки сточных вод С.М. Шифрина. Во-вторых, водным хозяйством Хабаровска занимались руководители с непрофильным образованием, например, некоторое время «Горводоканал» Хабаровска возглавлял бывший начальник швейной фабрики. Из этих примеров видно, что проектирование и эксплуатация городских систем ЖКХ в 50–60-ые годы прошлого века велись на недостаточном уровне.

Как один из ведущих преподавателей кафедры «Гидравлика и водоснабжение», Г.И. Воловник постепенно разрабатывает методическое обеспечение учебных занятий, которые проходят у разных специальностей ХабИИЖТ. Как указано в юбилейной книге кафедры [2], одной из первых печатных работ Георгия Исаевича были методические указания по проведению 12 лабораторных работ по гидравлике, в которых основное внимание уделялось испытанию центробежных насосов. Помощь в подготовке этого первого лабораторного практикума оказал Ю.Г. Супрунов. В книге [2] сказано, что ни одного экземпляра названной работы не сохранилось, но описана ее примерная структура: объяснение цели работы, краткие сведения из теории, описание лабораторной установки, порядок выполнения работы и производства измерений, анализ полученных результатов, выводы. Для получения зачета по лабораторной работе ее нужно было защитить, ответить на контрольные вопросы, приведенные в методических указаниях. В дальнейшем, по аналогичной схеме были составлены лабораторные практикумы по гидравлике другими преподавателями кафедры «Гидравлика и водоснабжение». Например, в 2013 году в

ДВГУПС издан практикум «Центробежные насосы. Испытание насосов» (авторы Е.В. Сошников, О.В. Акимов, Ю.М. Акимов).

В 1969 году благодаря инициативным действиям Г.И. Воловника в ХАБИИЖТ открыт первый набор на новую специальность «Водоснабжение и канализация», по итогам которого было сформировано две учебные группы по 25 человек. Такое эпохальное и масштабное событие потребовало от Георгия Исаевича усиленной методической работы, поскольку на кафедре на тот момент еще не сложился коллектив опытных преподавателей.

В период 1970–1974 гг. Г.И. Воловником были подготовлены и изданы методические указания к выполнению курсовых проектов для студентов названной выше новой специальности: «Проектирование насосных станций», «Водопроводная сеть города», «Проектирование канализационной сети», «Проектирование водозаборных сооружений», «Станция очистки городских сточных вод». В дальнейшем эти указания неоднократно перерабатывались, дополнялись и корректировались преподавателями, которые вели соответствующие лекционные курсы, но их первоначальная структура в целом сохранялась. В качестве исходного учебного материала так или иначе использовались методические наработки и идеи Г.И. Воловника.

Нельзя, пожалуй, назвать ни одной дисциплины профиля «Водоснабжение и водоотведение», которой бы не занимался и в которую бы не внес свой вклад Г.И. Воловник. Им были написаны фундаментальные учебные пособия и научные труды по всем специальным дисциплинам кафедры «Гидравлика и водоснабжение» ДВГУПС. Доцент СПбГАСУ, выпускница ДВГУПС 2000 года Е.Л. Терехова так описывает свою работу с книгами Г.И. Воловника: «Учебники Георгия Исаевича бессмертны – в одной книге собраны 18. Поскольку 8 месяцев в году работаю по его учебникам, то и вспоминаю его столько же». Отметим, что сам Г.И. Воловник не считал свои печатные работы учебниками. Об этом он писал так: «Ограниченный размер пособий не позволяет называть их полноценными учебниками, кроме того, в пособиях рассматривается ограниченный круг теоретических вопросов. Учебные пособия выполняют функции и методические, поскольку в них даются указания по выполнению практических задач – курсовых и дипломных проектов, расчетно-графических работ».

Далее в табличной форме попытаемся отметить методические находки Г.И. Воловника и проследить их дальнейшее использование в учебных пособиях преподавателей кафедры «Гидравлика и водоснабжение». В таблицу 1 включены только те дисциплины, по которым автор статьи вел лекционные курсы с использованием методической базы, подготовленной Г.И. Воловником. Нужно отметить, что другие учебные пособия Георгия Исаевича требуют дополнительных исследований и в таблице 1 не указаны. Так, например, «Водоотведение промышленных предприятий» 2008 года имеет оригинальное построение лекционного курса в целом и отдельных его частей.

Таблица 1

Примеры преемственности методических идей Г.И. Воловника

Название дисциплины	Методическая разработка Г.И. Воловника, год	Краткое описание основных идей	Учебные пособия-премики (авторы, год)
Гидравлика	Методические указания по гидравлическим расчетам, 1978 (соавтор К.М. Ромм)	Показано применение гидравлических зависимостей при расчетах отдельных элементов и деталей водопроводных и канализационных систем	Сборник задач «Гидравлика. Гидродинамика» (Л.В. Козак, А.Н. Бирзуль, 2008); методическое пособие «Гидрогазодинамика» (В.С. Абрамец, А.Н. Бирзуль, 2017)
Теоретические основы очистки воды	Монография «Теоретические основы очистки воды», 2000 (соавтор Л.Д. Терехов)	Объяснено единство принципов и методов очистки воды независимо от ее генезиса (природная, сточная вода и др.). Рассмотрены два направления очистки: регенеративный и деструктивный способы	Сборник лабораторных работ «Химия процессов очистки природных и сточных вод» (Л.Д. Терехов, А.Н. Бирзуль, В.С. Абрамец, 2014); учебное пособие «Методы очистки воды» (Л.Д. Терехов, Е.Л. Терехова, 2023)
Эксплуатация систем водоснабжения и водоотведения	«Общие вопросы технической эксплуатации коммунальных систем водоснабжения и водоотведения», 2005 (соавторы Л.Д. Терехов, М.И. Коробко)	Впервые сформулированы и обоснованы принципы организации эксплуатационной работы, предложена методика оценки качества эксплуатации по 4 критериям (надежность, экологичность, экономичность и БЖД)	Сборник лабораторных работ «Эксплуатация систем водоснабжения и водоотведения» (А.Н. Бирзуль, В.С. Абрамец, Т.Г. Черепяхина, 2016); учебное пособие «Оценка качества эксплуатации систем водоснабжения и водоотведения» (А.Д. Лернер, 1996)
Реконструкция инженерных систем	«Реконструкция систем водоснабжения и водоотведения», 2003 (соавтор Л.Д. Терехов)	Предложена методика решения задач по реконструкции из 4 этапов. Описаны мероприятия по повышению барьерной роли очистных сооружений водопровода. Введено описание неконструктивных водопроводных сетей	Сборник лабораторных работ «Реконструкция систем водоснабжения и водоотведения» (А.Н. Бирзуль, В.С. Абрамец, 2014)
Очистка сточных вод	«Методика технологических расчетов сооружений для очистки сточных вод», 1991 (соавтор Севостьянова Э.В.)	Последовательность расчетов, расчетные формулы и справочные материалы представлены в табличной форме, даны пошаговые методики расчетов	Методическое пособие по выполнению курсовой работы «Водоотведение и очистка сточных вод» (М.И. Коробко, Т.Г. Черепяхина, 2015)

Следует объяснить, почему учебные пособия в таблице 1 названы «преемниками». Это означает два важных пункта: либо при составлении нового издания сохранены методические принципы Г.И. Воловника, либо теоретический учебный материал излагается в его трактовке. Например, в учебном пособии [3] теоретические сведения, которые приводятся перед описанием лабораторной работы, взяты из монографии «Теоретические основы очистки воды», при этом переосмыслены авторами и изложены с современных позиций. Особенно хочется отметить, спецкурс «Теоретические основы очистки воды» всегда был для Г.И. Воловника объектом наиболее интенсивных методических поисков, о чем говорят неоднократные переиздания названной монографии (2000, 2004, 2007, 2008 гг.). Подробнее о важной роли Г.И. Воловника в создании и корректировке оригинального лекционного курса «Теоретические основы очистки воды» рассказано в статье [1].

Как видно из таблицы 1, кафедра «Гидравлика и водоснабжение» ДВГУПС хранит и творчески развивает те прекрасные традиции в методической работе, которые были заложены ветераном ДВГУПС, прекрасным педагогом и талантливым ученым Георгием Исаевичем Воловником.

Вне всякого сомнения, Г.И. Воловник был выдающейся, многогранно одаренной личностью. Одна из этих граней – его лекторское мастерство. Те коллеги по кафедре, которые были постоянно у него на лекциях, прошли школу вдумчивого и глубокого понимания дисциплин профиля «Водоснабжение и водоотведение». Видеофрагменты лекций Г.И. Воловника, которые имеются в архиве кафедры, помогают сохранить для других поколений преподавателей водной отрасли образ большого педагога. Доцент Е.В. Сошников так вспоминает особенности лекций, которые читал Георгий Исаевич: «Удивительно насыщенными были его лекции. Каждый раз узнаешь что-то новое или особенный взгляд на известную проблему. Он четко выделял самые важные, определяющие постулаты в рассматриваемых темах, убедительно их формулировал. У него никогда не было заминок для подбора подходящего слова. Обладая богатейшим словарным запасом, он легко находил синонимы сложным понятиям и терминам». В заключение также отметим, что Г.И. Воловник непрерывно совершенствовал уже созданные им методические разработки, стараясь не упустить текущий уровень развития науки и техники.

Список литературы

1. Бирзуль А.Н. Демонстрационные опыты по дисциплине «Теоретические основы очистки воды» / А.Н. Бирзуль // Региональная экология: актуальные вопросы теории и практики: сборник материалов Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (г. Вольск, 17 мая 2022 г.) / редкол.: А.В. Чурсинов [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 65–69. – ISBN 978-5-907561-31-1.

2. Ковальчук М.А. Кафедра «Гидравлика и водоснабжение»: этапы становления и развития / М.А. Ковальчук, Л.Д. Терехов. – Хабаровск: Изд-во ДВГУПС, 2009. – 147 с. EDN QNOSKN

3. Терехов Л.Д. Химия процессов очистки природных и сточных вод: сборник лабораторных работ / Л.Д. Терехов, А.Н. Бирзуль, В.С. Абрамец. – Хабаровск: Изд-во ДВГУПС, 2013. – 92 с.

ПЕРВЫЕ ПРОБЫ АНАЛИЗА УРОКА В СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОМ ПОДХОДЕ

***Аннотация:** много вопросов возникает у начинающего учителя в момент проведения урока и его анализа. В статье раскрывается подход к анализу урока по обучению грамоте в первом классе. Анализ дается на основе схемы психолого-педагогического анализа урока, реализуемого в деятельностном подходе.*

***Ключевые слова:** профессиональный стандарт, анализ урока, деятельность педагога.*

В профессиональном стандарте педагогов одной из обобщенных трудовых функций образования для учителя начальных классов является педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях на уровне начального общего образования [6]. Рассмотрим проектирование урока как составляющую часть образовательного процесса. Для учителя начальных классов, на наш взгляд, необходимо выполнять следующие профессиональные умения: знать этапы урока, выделять вводную и основную части урока; фиксировать деятельность педагога и действия обучающихся; определять место для учебной задачи, соотносить выполняемые действия с методикой их организации, анализировать проект урока с позиции системно-деятельностного подхода и другие.

Начинающему педагогу достаточно сложно сразу научиться качественно выполнять все перечисленные умения, но, на наш взгляд, важно рефлексировать свои действия и определять свои трудности и дефициты, чтобы в дальнейшем профессионально меняться, значит надо понять методику анализа проведенного урока.

Актуальным в образовании остается деятельностный подход, описанный в трудах основоположников – Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин и другие. К активным сторонникам можно отнести А.Г. Асмолова, Б.Д. Эльконина, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, А.К. Дусавицкого, В.А. Львовского, Н.В. Нечаеву и других, а также их последователей [1; 2; 4; 5; 13; 15]. Нам важно проанализировать урок с позиции системно – деятельностного подхода, поэтому останавливаемся на научных работах Г.В. Раицкой [9; 14].

Анализ урока мы проводим по схеме психолого-дидактического анализа урока, выстроенного в деятельностном подходе. В анализе рассматриваются четыре блока: деятельность педагога, учебная деятельность школьников, внедрение технологии /метода/ подхода, содержательная составляющая. Практика проведения анализа уроков по данной схеме подтверждает, что последовательность анализа блоков не обязательна, потому что, погружаясь в глубину анализа содержания одного блока, мы непременно захватываем и содержание других блоков. Благодаря этому

аналитическому процессу мы получаем целостную картину педагогического действия на уроке с включением детей класса.

Рассмотрим анализ урока по обучению грамоте в 1 классе «Согласные звуки [ф], [ф'], буквы Ф, ф». Особое внимание уделяем формулировке планируемых результатов: какие результаты планировал для обучающихся учитель и в конце урока посмотрим, удалось ли первоклассникам достичь поставленных результатов [9]. К предметным результатам относим: научатся отличать новую букву от ранее изученных; соотносить новые звуки по глухости/ мягкости. Возможность формирования универсальных учебных действий должна быть на протяжении всего урока, например, соотносить новые звуки в схемах слов.

После проведения этапа мотивации дети почувствовали положительный эмоциональный настрой на предстоящие действия, обеспечили осознанное вхождение в урок. Далее учитель в игровой форме задает вопросы ученикам, и они активно отвечают на вопросы по пройденному материалу, создается ситуация успеха, например, учитель спрашивает: «Наша речь состоит из...?» Один из учеников отвечает: «Из звуков» – дети выражают знаком свое несогласие. Другой ученик дает опять неверный ответ: «Из букв и слов». Педагог терпеливо ждет, когда появится верный ответ (из предложений). Созданная ситуация успеха позволила включить всех детей в активную деятельность, им легко и комфортно.

Используя прием «недостающих знаний», учитель организует этап учебной задачи. Педагог привлекает к объяснению нового материала обучающихся посредством проблемных вопросов, предлагает задания, требующие от них поисковой деятельности. Например, учитель ставит задачу по исследованию алфавита, найти ошибки в нем, подумать над принципом его построения. Заметим, что учитель пользуется интерактивной доской, поэтому детям предлагается вариант в виде отдельных карточек, что позволяет менять местами буквы одновременно многим детям. Одновременно с этим трем ученикам ОВЗ был предложен печатный вариант, в котором начальные буквы выстроены по порядку, но середина и конец алфавита перепутаны местами, причем не хватает буквы Ф. Исследуя алфавит дети рассуждают и пытаются понять принцип его построения, находят ошибки в предложенном алфавите. Учитель помогает полностью назвать тему урока за счет вопроса: «Что нам сегодня предстоит узнать, чему предстоит научиться?» При этом учитель не выдает готовую информацию, а подводит детей вопросами к тому, чтобы они сами дали характеристику звука [ф].

Учитель: – Какие звуки указывают на твердость согласного звука?

Дети: – Это гласные.

Учитель: – Докажите, что звук [ф] никогда не может обозначать твердый звук.

В этом фрагменте ясно видно, что учитель заведомо ставит исследовательскую задачу, которая не подтвердится. Работая в группе, ученики класса находят способ доказательства правоты / неправоты учителя. Они стали подбирать слова и различать в них звучание звуков [ф], [ф']. Анализируя данную учебную ситуацию, отмечаем, что педагог использует исследовательский метод на начальном уровне в соответствии с возрастом первоклассников. В это же время дети включены в поиск информации и

по окончании решения учебной задачи они или подтвердят правильность задания учителя, или скажут о ее несостоятельности.

При выполнении задания алфавитом, учитель просит детей рассмотреть алфавит и попробовать понять, как он построен. Дети рассматривают алфавит, анализируют, высказывают точку зрения по какому же принципу построен алфавит. Когда обучающиеся затрудняются ответить, учитель создает ситуацию парной или групповой работы и просит найти ответ на вопрос сообща. Это показывает одну из сильных сторон учителя, она помогает ученикам самостоятельно делать пробы, даже если они ошибочные. Об этом в своих работах многократно писал академик Л.В. Занков [2] и его последователи, создавшие технологию развивающего обучения Л.В. Занкова, «на ошибках учатся» [5; 7]. На протяжении всего урока учащиеся не боятся ошибиться, свободно выражают свое мнение, учитель адекватно реагирует на неверные ответы. Они активны и заинтересованы.

По сути, учитель организовала ситуацию определения звука по глухости или звонкости, по твердости или мягкости, но учитель не называет открыто эти характеристики. Дети сами рассуждают между собой, называют эти характеристики, пытаются договориться о правильности выполнения задания. Главный акцент был направлен на целостное восприятие учащимися темы, необходимо было дать детям возможность научиться правильно произносить букву и звук Ф, писать, использовать при чтении, определять характеристики звука [Ф].

Обращаем внимание на то, каждый из заданных вопросов создает учителем условие для развития детского мышления, они дают «пищу для ума». Один из примеров, «Почему у буквы Ф две транскрипции?»; другой пример отражен в ситуации, когда дети, опираясь на предыдущие знания, дают характеристику звука Ф. Учитель помогает им наводящими вопросами: «Что указывает на мягкость или твердость согласного звука?», «Назовите мне все гласные, которые будут указывать на мягкость звука», «Проговорите мне гласные, которые указывают на твердость согласного звука», «Убедите меня, что это глухой звук». Учащиеся освоили способы действия, отдельные операции-произношение буквы Ф, написание, применение при чтении, характеристика звуков буквы.

Можно проследить логическую цепочку построения урока: в начале урока учитель повторяет с учениками алфавит, взаимосвязь гласных и согласных звуков, характеристику звуков, что поможет обучающимся без труда построить звуковую транскрипцию слова в конце урока. Обучающиеся определены в группу, где поочередно проводят звуковую транскрипцию и схему слова. У каждого своя роль, дети работают слаженно, понимая свою учебную задачу, тем временем класс следит за их работой, оценивая работу каждого члена группы, проводится рефлексия способа деятельности группы. После этого начинается работа у доски на этапе закрепления изученного материала (составление звуковой транскрипции и схемы слова), которая показала глубину осознанности, гибкость и ответственность полученных знаний, т.е. дети имели четкое представление о звуках, их характеристиках, имели представление о том, как строится звуковая транскрипция, свои ответы они аргументировали.

На этапе рефлексии урока учитель проводит самооценивание силами учащихся. Учитель вместе с детьми подводят итоги урока и проговаривают те дела, которым научились или узнали.

Анализируя деятельность учителя, отметим, что она учитывает уровень подготовки каждого, предлагая обучающимся задания разной степени сложности. Формы работы на уроке чередовались: индивидуальные, фронтальные, работа в парах и малых группах. Индивидуальные – каждый ученик выполнял звуковую транскрипцию слова в индивидуальной тетради; фронтальные – дети отвечали на вопросы учителя хором или поочередно, работа в парах – при обсуждении представленный вариант алфавита, найти ошибки, в группах – учитель просила читать слоги детей по рядам, тем самым создав три группы в классе. То есть наблюдается создание условий, которые позволяют каждому ученику быть активным, самостоятельным. Вследствие чего обучающийся понимал, что и для чего он выполняет то или иное действие, понимает, как нужно действовать, чтобы все получилось правильно и хорошо.

Обучающиеся осваивают способ действия, позволяющий им самостоятельно и осознанно применять полученные знания о букве Ф, т.е. дети обосновывают почему звук Ф именно согласный, глухой и твердый или мягкий, нахождение ее в слове (когда дети поочередно выходят к интерактивной доске и определяют место буквы в слове), характеристики этой буквы (определяют звонкая она или глухая, гласная или согласная, твердая или мягкая), используют в словах, при чтении (читают слоги в учебнике).

После каждого задания проводится оценка или самооценка учащимися своей работы, благо, что таких приемов в научной литературе описано много. Контроль усвоения полученных знаний осуществлялся в вопросно-ответной форме и в форме самооценивания: дети рисуют шкалу; применяют лист оценивания знаний, где ставят цветными карандашами знаки усвоения; применяют для оценивая ответов одноклассников жесты «плюс» или «минус»; на этапе актуализации сравнивают свой ответ с эталоном [3; 11]. У школьников формировалось умение проверки полученных результатов, это происходило при сравнении с эталоном, либо при проверке работающих у доски школьников. Свои действия школьники могли контролировать, сверяя свое решение с решением одноклассников, которые работали у доски под контролем учителя.

С помощью подобранных методик учителем в процессе урока учащиеся выполняют различные умственные операции: анализируют к какой группе звуков отнести изучаемый звук, сравнивают гласные и согласные звуки, классифицируют звуки на гласные и согласные, звонкие и глухие, твердые и мягкие, обобщают информацию, дают определение звукам.

Новые знания не давались в готовом виде – дети их открывали сами в процессе самостоятельной деятельности, опираясь на имеющиеся и приобретенные знания, учащиеся самостоятельно обнаружили и осмысливали учебную проблему, были включены в работу, сами активно участвовали в учебном процессе. Учитель создала ситуацию для формирования различных универсальных учебных действий, когда они были включены в парную работу, например, умению сотрудничать. Задания подобраны на продуктивном уровне – например, когда в игровой форме учащиеся выходили к интерактивной доске и определяли на каком месте будет стоять изучаемая буква. На репродуктивном уровне-когда делали звуковую транскрипцию и схему слова.

Проводя анализ урока из позиции деятельности педагога мы все равно выходим на детские действия и описываем их, что подчеркивает двусторонний взаимный процесс учения. В целом с введением ФГОС НОО изменится деятельность педагога и в нашем анализе мы пытались это показать, как переход от традиционного подхода обучения к деятельностному [12].

Заметим, что содержание урока соответствует требованиям новых стандартов. Все этапы урока продуманы, логически связаны, дозированы по времени. Метод открытия нового знания в технологии деятельностного подхода на уроке способствовал возникновению у школьников интереса к новому материалу, формированию познавательной мотивации. На уроке использовались разнообразные приемы и методы работы учителя и обучающихся. Работа на уроке проходила в сотрудничестве с учителем, который направлял учащихся на самостоятельную, познавательную активность. Наглядный материал и задания в игровой форме на интерактивной доске позволили эффективно и полезно использовать время на уроке, формировать интерес к теме. На протяжении всего урока младшие школьники учились думать, высказывать свою точку зрения, слышать ответы других, аргументировать свое мнение, а также вслушиваться в формулировку вопросов и заданий.

Нами представлена первая проба анализа урока, увиденного у Акоюнны Анны Спартаковны в одной из школ Красноярского края, и мы очень благодарны за возможность раскрыть все нюансы в деятельности учителя. В настоящее время есть уверенность в том, что трудность работы учителя с тропией возвращается радостью учить детей.

Список литературы

1. Дусавицкий А.К. Урок в начальной школе. Реализация системно-деятельностного подхода к обучению: книга для учителя / А.К. Дусавицкий, Е.М. Кондратюк И.Н. Толмачева, З.И. Шилкунова. – М.: Вита-Пресс, 2011. – 288 с.
2. Занков Л.В. Дидактика и жизнь / Л.В. Занков; Академия наук СССР. – М.: Просвещение, 1968. – 175 с.
3. Кузнецова М.И. Система контроля и оценки образовательных достижений младших школьников как фактор повышения качества образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Марина Ивановна Кузнецова. – М., 2017. – 488 с. EDN LHSLFM
4. Львовский В.А. Уроки по новым ФГОС: задачный подход / В.А. Львовский // Первое сентября. 2013. – №20.
5. Нечаева Н.В. Система развивающего обучения Л.В. Занкова – что это такое? / Н.В. Нечаева, А.Г. Ванцян. – Самара: Учеб. лит., 2006.
6. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании (воспитатель, учитель)» Утверждён приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. №544н.
7. Полякова А.В. Дидактические основы учебника для начальных классов в условиях развивающего обучения: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / А.В. Полякова; Ин-т теоретической педагогики и международных исследований в образовании. – М., 1993.
8. Раицкая Г.В. Операционализация как способ профессиональной деятельности педагога в достижении планируемых результатов младшими школьниками / Г.В. Раицкая // Нижегородское образование. – 2017. – №4. – С. 89–94. – EDN YVFLHD

9. Раицкая Г.В. Анализ урока, реализуемого в деятельностном подходе / Г.В. Раицкая // Современный учитель – взгляд в будущее: сборник научных статей / Уральский государственный педагогический университет. – Ч. 2. – Екатеринбург, 2022. – С. 77–82. DOI 10.26170/ST2022t1-130. EDN BHCWVI

10. Раицкая Г.В. Образовательные результаты: возможности и пути их достижения в начальной школе / Г.В. Раицкая // Инновации в непрерывном образовании. – 2015. – №2 (10). – С. 32–38. – EDN VJNXOT

11. Раицкая Г.В. Значимость внутришкольного контроля качества начального общего образования / Г.В. Раицкая // Журнал руководителя управления образованием. – 2015. – №5 (48). – С. 36–41.

12. Раицкая Г.В. Использование экспертного листа для оценки качества программ по учебным предметам на курсах повышения квалификации / Г.В. Раицкая // Дошкольное и начальное образование: опыт, проблемы, перспективы развития: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции (10 апреля 2018 г.). – В 2 ч. Ч. II. Начальное образование. – Н. Новгород: Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, 2018. – С. 158–161. EDN YVTTYD

13. Раицкая Г.В. Изменение практики учителя начальных классов в достижении младшими школьниками образовательных результатов / Г.В. Раицкая // Современная начальная школа: достижения, проблемы, перспективы: сб. ст. II Всерос. науч.-метод. конф. – М.: Рос. акад. образования, 2018. – С. 156–163. EDN VVBJWW

14. Раицкая Г.В. Проявление показателей оценки проектирования детских действий младших школьников // Образовательное пространство в информационную эпоху (2023 International conference «Education Environment for the Information Age» (EEIA–2023)) (Москва, 6–7 июня 2023 г.): сб. науч. тр. междунар. науч.-практ. конф. / под ред. С.В. Ивановой, И.М. Елкиной. – М.: Ин-т стратегии развития образования, 2023. – С. 109–118.

15. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

Елизарова Екатерина Юрьевна

канд. пед. наук, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
педагогический университет им. К. Минина»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

ОСОБЕННОСТИ ИНЖЕНЕРНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ НА БАЗЕ КВАНТОРИУМА В ВУЗЕ

***Аннотация:** актуальность подготовки учителя физики в вузе продиктована социальной необходимостью в педагоге-профессионале, владеющем целым спектром междисциплинарных знаний и умений, так и экономическими условиями развития страны в условиях мировой изоляции. В статье описана возможность применения в подготовке будущего учителя физики Кванториума как образовательной среды, позволяющей создавать условия по включению обучающихся в нанотехнологии, электронику, механику и программирование. Реализация дисциплины «Робототехника» при подготовке учителей физики позволяет развивать междисциплинарный подход в их подготовке, способствуя развитию инженерного и физико-математического мышления. Использование роботов и робототехнических установок на занятиях по физике в рамках Кванториума позволяет осуществлять демонстрацию законов и опытов,*

реализовывать проектную и исследовательскую деятельность, осуществлять лабораторные исследования.

Ключевые слова: *учитель, физика, Кванториум, робототехника, подготовка.*

Подготовка современного учителя физики не мыслимо без организации в рамках освоения основной профессиональной образовательной программы (далее – ОПОП) практической инженерной подготовки, имеющей междисциплинарную направленность и реализующей задачи как педагогического, так и инженерного образования. Актуальность выстраивания такого вида подготовки продиктована реализацией программы Правительства РФ «Национальные цели развития России до 2030 года и на перспективу до 2036 года» [7], соответствует задачам «Стратегии научно-технологического развития России до 2035 года» [9] и тенденциями «многотомности» в подготовке будущих учителей [3; 10].

Практическая подготовка будущих учителей – это форма организации образовательной деятельности при освоении образовательной программы в условиях выполнения обучающимися определенных видов работ, связанных с будущей профессиональной деятельностью и направленных на формирование, закрепление, развитие практических навыков и компетенций по профилю реализуемой ОПОП [8].

Организацией инженерно-педагогической подготовки будущих учителей физики активно занимаются многие исследователи В.В. Ларионов, М.Г. Минин, А.И. Чучалин, В.Г. Ваганова, Ю.Г. Татур и другие [2; 4; 5; 12; 14]. Несмотря на накопленный потенциал научных идей в данной области, в педагогической теории не до конца изучены возможности различных организационных форм подготовки будущих учителей физики в вузе.

На наш взгляд, системообразующим и интегрирующим все основные дисциплины ОПОП инженерно-педагогической подготовки будущего учителя физики является Кванториум, включающий современные лектории и лаборатории, классы-терминалы, оснащенные робототехническими комплектами, системами виртуальной и дополненной реальности, современным компьютерным программным обеспечением [1; 6; 13].

Реализация на базе Кванториума такой дисциплины, как «Робототехника» при осуществлении подготовки будущих учителей физики, позволяет выстраивать междисциплинарную связь физики, математики и информатики. Главной содержательной линией такой дисциплины является моделирование и функционирование роботов, позволяющих наглядно увидеть демонстрацию физических опытов. Математические расчеты позволяют видеть числовые характеристики таких опытов.

Рассмотрим пример робота (робототехнической установки), позволяющего проследить выполнение закона сохранения энергии. Основными элементами робота являются: штатив, клешня, шарик, электромотор, блок питания, датчик скорости. При активации робота, клешня разжимается, и шар, ранее находящийся в клешне, падает вниз вертикально. В момент удара датчик скорости фиксирует значение.

Использование данного робота позволяет вовлекать обучающихся в последовательность действий различного характера. Одна последовательность связана с составлением элементов робота и проверкой его работоспособности. Другая – моделирование исходных условий его работы,

включая массу шарика, высоту штатива с клешней. Третья – интерпретация полученных результатов в работе данного робота.

Подсчет двух видов энергии: потенциальной ($E_p = mgh$, где m – масса шара; g – ускорение свободного падения, h – высота падения, равная высоте штатива) и кинетической ($E_k = \frac{mv^2}{2}$, где m – масса шара; v – скорость шара, зафиксированная датчиком скорости) при разных исходных данных позволяет убедиться в выполнении закона [11].

Идея работы с данным роботом может иметь форму проекта, в котором реализуются следующие этапы: постановка цели и формирование концепции робота, составление эскиза и схемы сборки робота, правила его использования и возможности модификации, тестирование.

Таким образом, главной особенностью инженерной подготовки будущего учителя физики на базе Кванториума в вузе является включение обучающихся в деятельность по проектированию роботов, демонстрирующих физико-технологические процессы.

Публикация подготовлена в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации №073-00024-24-04 от 23.05.2024 года на выполнение научно-исследовательской работы по теме «Модель подготовки учителя физики предпрофильного и предпрофессионального инженерного образования».

Список литературы

1. Барабашкина Е.В. Педагогический кванториум как средство создания инновационного образовательного пространства / Е.В. Барабашкина, А.А. Трифанова, О.Н. Филатова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №74–1. – С. 26–28. – EDN GLWJDQ
2. Ваганова В.Г. Применение технологии «перевернутого» обучения при подготовке по физике бакалавров технического направления / В.Г. Ваганова // Современные наукоемкие технологии. – 2019. – №11. – С. 135–140. EDN IYVGQN
3. Копытов А.Д. Профессиональные педагогические компетентности: междисциплинарность и многомерность / А.Д. Копытов, Т.Б. Черепанова // Вестник ТГПИУ (TSPU Bulletin). – 2020. – №2. – С. 117–123. DOI 10.23951/1609-624X-2020-2-117-123. EDN QOUKMM
4. Ларионов В.В. Готовность педагога обеспечить инженерный подход при обучении физике: технологические аспекты / В.В. Ларионов, А.А. Нерода // Педагогическое образование в России. – 2022. – №4. – С. 154–163. – EDN HVFPQT
5. Минин М.Г. Педагогическая подготовка преподавателя инженерного вуза / М.Г. Минин, Г.Ф. Бенсон, Э.Н. Беломестнова [и др.] // Высшее образование в России. – 2014. – №4. – С. 20–29. EDN RZPTWL
6. О направлении методических рекомендаций. Письмо Минпросвещения России от 27.01.2023 №08–244 (вместе с Методическими рекомендациями по созданию и функционированию педагогических технопарков «Кванториум» на базе образовательных организаций высшего образования) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sudact.ru/law/pismo-minprosveshcheniia-rossii-ot-27012023-n-08-244/?ysclid=lqfmi7cr3ce283144746> (дата обращения: 15.05.2024)
7. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2024 №309 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202405070015> (дата обращения: 10.05.2024).

8. О практической подготовке обучающихся. Приказ Министерство науки и высшего образования РФ, Министерство просвещения РФ от 5 августа 2020 года №885/390 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202009110053> (дата обращения: 10.05.2024).

9. О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации. Указ Президента Российской Федерации от 28.02.2024 №145 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202402280003> (дата обращения: 10.05.2024).

10. Путин В.В. Мнения российских политиков о нехватке инженерных кадров / В.В. Путин // Государственные вести [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gosnews.ru/business_and_authority/news/643 (дата обращения: 15.05.2024).

11. Савельев И.В. Основы теоретической физики / И.В. Савельев. – В 2 т. Т. 1. Механика. – СПб.: Лань, 2021. – 496 с.

12. Татур Ю.Г. Институциональное образование и профессиональная деятельность личности с позиций концепции непрерывного образования / Ю.Г. Татур, В.Е. Медведев // Высшее образование сегодня. – 2012. – №4. – С. 22–25. EDN РСДБВ

13. Филатова О.Н. Педагогический кванториум как средство повышения цифровых компетенций / О.Н. Филатова, Т.Д. Феофанова, А.Д. Маркова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2022. – №1 (59). – С. 17–20.

14. Чучалин А.И. Актуальные вопросы подготовки преподавательских кадров технического университета / А.И. Чучалин, М.Г. Минин, И.А. Сафьянников // Высшее образование в России. – 2008. – №5. – С. 37–42. EDN JJROTВ

Ключникова Анна Алексеевна
соискатель, директор Центра сопровождения
госпрограмм для малого и среднего бизнеса
АО «Газпромбанк»
г. Москва

РАЗВИТИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ НАВЫКОВ СПЕЦИАЛИСТОВ В НЕПРЕРЫВНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООБРАЗОВАНИИ

***Аннотация:** в статье автор раскрывает понятие непрерывного профессионального образования в контексте акмеологических основ достижения вершины профессионального мастерства, что способствует повышению качества профессиональной деятельности специалистов. Кроме того, в работе рассматриваются возможности развития метапредметных навыков в профессиональной деятельности, анализируется их влияние на профессиональный рост и выстраивание горизонтальной и вертикальной карьеры специалистов.*

***Ключевые слова:** метапредметные навыки, профессиональная деятельность, непрерывное профессиональное самообразование, акмеология.*

В соответствии с требованиями профессионального стандарта, специалисты разных направлений должны непрерывно повышать профессиональную компетентность не только по профилю своей деятельности, но и развивать метапредметные навыки, повышая тем самым собственную конкурентоспособность на рынке труда.

В научной литературе вопросы повышения квалификации и непрерывного образования в профессиональной деятельности рассматриваются

через акмеологические исследования. Акмеология, согласно формулировке А.А. Бодалева, это наука, возникшая на стыке естественных, общественных, гуманитарных и технических дисциплин, изучающая феноменологию, закономерности и механизмы развития человека на ступени его зрелости, при достижении им наиболее высокого уровня профессионального развития [1].

При осуществлении непрерывного образования как формального, так и неформального или информального, формулируется цель профессионального роста, направления по ее достижению, конкретизируется результат и уровень достижения профессионального акме. А.А. Бодалев, продолжая исследования Б.Г. Ананьева, формулирует понятие «акме» как вершину профессионального мастерства, достижение которой каждый специалист планирует при составлении профессиограммы. Уровень достижения акме показывает, насколько специалист состоялся в определенной профессиональной деятельности. В стремлении достичь вершины профессионального мастерства важной является осознание мотивов самоактуализации по достижению горизонтального или вертикального карьерного роста. Согласно теории А. Маслоу, среда и окружение человека оказывают существенное влияние на какую высоту человек сможет подняться как личность, как профессионал [2]. Человек делает себя сам на основе мотивов деятельности, осуществляя выбор, который ему предоставляет среда. При этом А. Маслоу подчеркивает, что самоактуализирующихся людей мало, так как мотивы и потребности высшего уровня (согласно пирамиде А. Маслоу) могут тормозиться из-за условий среды и внешних факторов.

Особое внимание в акмеологической науке уделяется универсальным, метапредметным навыкам, которые способствуют достижению профессионального мастерства. Метапредметные навыки, согласно А.В. Хуторскому, это надпредметные навыки, которые дают возможность обобщения полученных знаний для применения в любой области жизнедеятельности, формируют умение решать задачи на стыке наук, воспринимать целостность научных знаний вообще без конкретизации каких-либо учебных предметов [3]. В научных исследованиях метапредметные навыки описываются с точки зрения развития умений в области самоорганизации, самообразования, самовоспитания, рефлексивных навыков.

Развитие учебных действий на основе метапредметного подхода способствует формированию умений информального самообразования, реализующегося в поиске и освоении необходимой информации с целью повышения профессионального мастерства, анализе последних научных достижений, лучших практик их реализации в профессиональной сфере и т. д. Развитие метапредметных навыков и составление профессиограммы, отражающей планируемый профессиональный рост, являются устойчивыми закономерностями и движущими силами, влияющими на карьерные и профессиональные успехи специалистов разных профессиональных сфер.

Однако даже качественное обучение не всегда приводит к повышению профессионального мастерства. Например, прохождение курсов обучения, в том числе обязательных курсов, может не повлиять на чувство удовлетворенности сотрудников результатами своей профессиональной деятельности, что, в свою очередь, приводит к профессиональному

выгоранию. Кроме того, по результатам прохождения курсов не всегда качественно меняются профессиональные навыки специалистов вследствие наличия инновационных барьеров, препятствующих профессиональному и карьерному росту специалиста.

Следовательно, эффективность формального, неформального или информального обучения зависит от актуализации мотивов специалиста, определения перспектив профессионального роста, отраженных в акмеограмме (профессиограмме), от развития метапредметных навыков. В век информационных технологий постоянно происходят трансформации всех профессиональных структур, что приводит к необходимости непрерывного повышения конкурентоспособности специалистов, развития их «гибкости» и умения жить в эпоху перемен. Метапредметные навыки необходимо развивать сотрудникам, профессиональные организации которых находятся на этапе трансформации и модернизации.

Список литературы

1. Бодалев А.А. Акмеология. Настоящий человек. Каков он и как им становятся? / А.А. Бодалев, Н.В. Васина. – СПб.: Речь, 2010. – 224 с.
2. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Питер, 2014. – 600 с.
3. Хуторской А.В. Метапредметное содержание и результаты образования: как реализовать федеральные государственные образовательные стандарты / А.В. Хуторской. – М.: Эйдос, 2011. – 356 с.

Мусалимова Рида Сагитовна

канд. биол. наук, доцент

Чонтыков Мырат Гылычмырадович

студент

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

ОЦЕНКА УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ЕСТЕСТВЕННЫХ ДИСЦИПЛИН

***Аннотация:** в статье приводятся результаты исследования по изучению уровня развития экологической культуры, оценке развитости экологического сознания и выявлению доминирующей установки студентов в отношении природы. Показано, что для большинства студентов характерен высокий уровень экологической образованности и экологической сознательности, и средний уровень экологической деятельности. Для студентов характерен переходный тип экологического сознания (от антропоцентрического к экоцентрическому). Доминирующим типом установки студентов в отношении природы является эстетическая установка.*

***Ключевые слова:** экологическая культура, экологическое образование, экологическое сознание, отношение к природе, педагогический вуз.*

Проблема формирования экологической культуры молодёжи была и остаётся одной из актуальных. Особенно важно, чтобы экологическая

культура была сформирована у педагогов, которым предстоит воспитать подрастающее поколение с учётом ценностного отношения к природе [4]. Приоритетную роль в формировании экологической культуры обучающихся отводят естественнонаучным дисциплинам, которые составляют фундамент научного миропонимания [2]. При этом более широкими возможностями формировать правильные экологические взгляды у школьников в учебно-воспитательном процессе обладают учителя биологии и географии, так как именно в процессе преподавания этих дисциплин изучаются все основные природные закономерности, экологические факторы, процессы, происходящие в естественной среде и в живом организме [4].

В связи с этим целью настоящего исследования явилась оценка уровня сформированности экологической культуры студентов, оценка развитости их экологического сознания и выявление доминирующей установки студентов в отношении природы.

В исследовании приняли участие студенты старших курсов естественно-географического факультета педагогического университета, обучающиеся по профилям география, биология, химия.

Определение уровня развития экологической культуры проводили по методике Е.В. Асафовой [1], которая позволяет оценить не только экологическую культуру в целом, но и оценить степень развития трёх ее составляющих: экологическую образованность, экологическую сознательность и экологическую деятельность.

Под экологической образованностью понимается приобретение экологических знаний, умений, навыков; выработка экологических представлений [1]. Подавляющее большинство опрошенных нами студентов (61,6%) имели высокий уровень экологической образованности, у 38,4% студентов был выявлен средний уровень экологической образованности, студентов с низким уровнем экологической образованности в исследуемой выборке не выявлено (рис. 1).

Следующим компонентом экологической культуры является экологическая сознательность, под которым понимают превращение экологических знаний, умений и навыков в убеждения, установки, повышение экологической ответственности; развитие нравственного отношения к природному миру, любви к природе [1]. Высокий уровень экологической сознательности был выявлен у 74,4% опрошенных студентов, доля лиц, имеющая средний уровень экологической сознательности, составил 25,6%, лиц с низким уровнем экологической сознательности не выявлены.

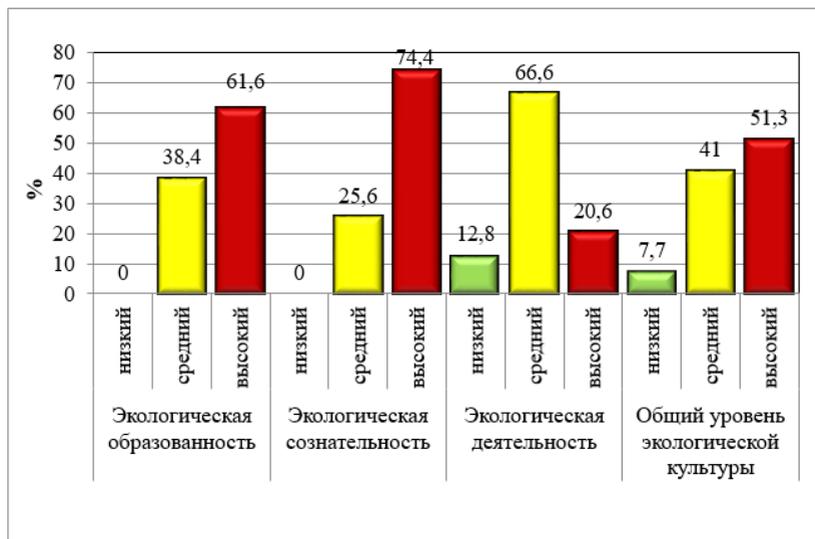


Рис. 1. Уровень экологической культуры студентов и ее составляющие

Ещё одним компонентом экологической культуры является экологическая деятельность, под которым подразумевают участие в экологической деятельности, совершение экологических поступков и, в целом, экологическое поведение [1]. Подавляющее большинство студентов имели средний уровень экологической деятельности (66,6%), у 20,6% был выявлен высокий уровень экологической деятельности. Доля студентов с низким уровнем экологической деятельности составила 12,8% (рис. 1). В целом экологическая деятельность студентов находится на среднем уровне, т.е. характеризуется достаточно активным участием в экологических мероприятиях, основанном на принципиальной и активной позиции личности в соответствии с экологическими убеждениями, ценностями, установками.

Комбинация уровней экологической образованности, экологической сознательности и экологической деятельности дают, соответственно, низкий, средний или высокий уровень общей экологической культуры [1]. Чуть более половины опрошенных нами студентов имели высокий уровень экологической культуры (51,3%), средний уровень экологической культуры имели 41,0% студентов, низкий уровень был выявлен у 7,7% студентов (рис. 1).

В целом, для большинства студентов характерен высокий и средний уровень развития экологической культуры. Полученные результаты, можно объяснить спецификой факультета, обучение на котором предполагает получение совокупности знаний о природных объектах, явлениях и процессах. На данный факультет поступают лица уже с базовыми биоэкологическими знаниями, и уже в дальнейшем продолжают совершенствовать их на протяжении всего периода профессионального обучения. Учебными планами предусмотрено изучение целого ряда дисциплин, в

которых достаточно места отводится эколого-ориентированным темам, проводятся учебные практики, где обучающиеся напрямую контактируют с природой. Кроме того, на протяжении всего обучения, студентов-естественников сопровождают экологокомпетентные преподаватели, которые стремятся сформировать из них не только экологически грамотных граждан, но и подготовить их к экологическому воспитанию последующего поколения вовлекая в различные экологические мероприятия.

Оценку развитости экологического сознания проводили по методике А.П. Сидельковского [5], которая позволяет определить склонность человека к экоцентризму или к антропоцентризму. Антропоцентрический тип экологического сознания был выявлен у 35,9% опрошенных студентов, для большинства студентов (64,1%) был характерен переходный тип экологического сознания, лиц с экоцентрическим типом экологического сознания не выявлено (табл. 1). Средние значения развитости экологического сознания студентов соответствуют пограничным значениям между антропоцентрическим и переходным типом (с тенденцией в сторону экоцентрического типа) и составили $17,9 \pm 3,38$ балла.

Таблица 1

Тип экологического сознания

Тип экологического сознания	Испытуемые
Антропоцентрический, %	35,9
Переходный, %	64,1
Экоцентрический, %	0
Средние показатели типа экологического сознания, $M \pm m$	$17,9 \pm 3,38$

Исследование типа доминирующей установки в отношении природы проводили по методике В.А. Ясвина и С.Д. Дерябо [3]. Методика позволяет определить четыре типа установки по отношению к природе: эстетическую, когнитивную, этическую, прагматическую. Большинство опрошенных студентов, воспринимали природу, прежде всего, как объект красоты (эстетическая установка), доля лиц с доминирующей эстетической установкой в отношении природы составило – 48,0% (рис. 2). По 24,0% студентов воспринимали природу как объект изучения (когнитивная установка) и как объект охраны (этическая установка). Лишь для небольшой части студентов (4,0%) ведущим типом установки в отношении к природе является польза (прагматическая установка).



Рис. 2. Доля студентов с различным типом установки в отношении природы

Таким образом, студенты воспринимают природу прежде всего, как объект красоты, и только потом природа для них объект изучения и охраны, и на третьем месте – природа объект пользы. Доминирующим типом установки в отношении природы является эстетическая установка.

Список литературы

1. Асафова Е.В. Воспитание и диагностика развития экологической культуры студентов / Е.В. Асафова // Разработка модели системы воспитания в высшем учебном заведении (на опыте Казанского государственного университета). Отчёт о научно-исследовательской работе. – Казань, КФУ, 2002 [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://old.kpfu.ru/infres/nikolaev/2002/g12_3_3.htm (дата обращения: 04.07.2024).
2. Бусыгина А.Л. Образовательная среда как способ формирования экологической культуры будущих учителей при изучении дисциплин естественнонаучного цикла / А.Л. Бусыгина, С.Ю. Бакулина, Е.В. Лизунова [и др.] // Самарский научный вестник. – 2023. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatel'naya-sreda-kak-sposob-formirovaniya-ekologicheskoy-kultury-buduschih-uchiteley-pri-izuchenii-distisiplin> (дата обращения: 04.07.2024). – DOI 10.55355/snv2023121303. – EDN OTFLGH
3. Дерябо С.Д. Экологическая психология: диагностика экологического сознания / С.Д. Дерябо – М.: МПСИ, 1999. – С. 295–300.
4. Коурова С.И. Формирование экологической культуры студентов педагогического вуза / С.И. Коурова, Н.Б. Булдакова, Н.В. Шарыпова // Современные наукоёмкие технологии. – 2022. – №7. – С. 162–167 [Электронный ресурс]. – Режим доступ: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=39252> (дата обращения: 04.07.2024). DOI 10.17513/snt.39252. EDN ECZGFT
5. Сидельковский А.П. Критерии, методы и методики изучения и формирования отношений школьников к природе: методические рекомендации и разработки / А.П. Сидельковский. – Ставрополь: Пятигорский ГПИ, 1988. – С. 98.

Переверзева Наталья Юрьевна

канд. филос. наук, сертифицированный консультант
по управлению СМС,
сертифицированный executive coach ICC,
сертифицированный мастер-коуч ICU,
дипломированный психолог, HR-эксперт,
генеральный директор
ООО «Стиль успеха»
г. Москва

DOI 10.31483/r-112580

ВЛИЯНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ НА ВОСПРИЯТИЕ СОБСТВЕННОЙ ЭКСПЕРТНОСТИ КОНСУЛЬТАНТА ПО УПРАВЛЕНИЮ И УПРАВЛЕНИЕ САМОИДЕНТИФИКАЦИЕЙ

***Аннотация:** в статье кратко раскрыты ответы на такие важные вопросы, как значение экспертности консультанта по управлению и как ее можно оценить самому эксперту и со стороны; влияние на восприятие собственной экспертности консультанта, а также сталкивается ли консультант с сомнениями о своей экспертности и можно ли в сомнении работать с клиентом; как работать с профессиональной идентификацией и удерживать уверенность в своих профессиональных возможностях.*

***Ключевые слова:** экспертность, экспертиза, профессиональная идентификация, восприятие собственной экспертности, объективность осознания.*

Понятие «экспертность» и «экспертиза» важно различать. Исторически исследование вопросов экспертизы происходило в области медицины, здравоохранения и публицистики, научных публикаций, когда необходима была экспертиза на методы работы и результаты в медицинской деятельности [1], также и в научно-публицистической на выпускаемые статьи и журналы [2]. То есть экспертиза – это оценка профессионального специалиста в конкретной области предмета экспертизы, того, что подвергается оценке на качество и ряд специализированных применимых в конкретной области критериев оценки.

Экспертность же подразумевает высокий уровень профессионализма специалиста в конкретной области знания и навыков, умений, который как раз может выполнять экспертную оценку. С другой стороны, оценка экспертности специалиста проводится так же по ряду критериев: его компетенций, опыта, знаний, умений, применимости и полезности его продуктов труда. Определяется экспертность по условным критериям, включая базовые и дополнительные в специфике сферы деятельности. Это качественные характеристики в основном. Оценка экспертности может быть проведена с предвзятостью [3].

Грани экспертности консультанта по управлению так же определяются условно, без оцифровки. Несколько следующих критериев оценки

экспертности можно использовать при оценки со стороны и самому эксперту ориентироваться на данные критерии.

1. Сколько успешно реализованных задач эксперт-консультант реализовал в практике, используя различные подходы к каждой задаче

2. Не является «экспертом одного метода» – человеком, использующим для различных проблем одно и то же решение.

3. Насколько развиты у консультанта навыки общения и способность эксперта доносить свои мысли, принимать критику объективно, доносить обратную связь, и заключать договоренности.

4. Сколько времени нужно консультанту для погружения в конкретный вопрос или проект.

5. Оцените активность эксперта в каких вопросах, сфере он больше проявляет свое мнение, консультирует, проявляет экспертизу.

6. Насколько консультант умеет объяснять сложное простыми словами.

7. Насколько легко переключается и понимает контекст происходящего.

Во многом понимание уровня экспертности складывается в социально-информационной среде, состоящей из профессионального сообщества консультантов по управлению, конкурентов, клиентов, других стейкхолдеров. Окружение может как провокационно и негативно влиять на формирование профессионального опыта и компетенций, экспертности консультанта, также его восприятие самоидентичности, однако, может и поддерживающе влиять на утверждение профессиональных граней экспертности консультанта.

Сам консультант на пути своего профессионального развития может сталкиваться с дилеммами сомнения в своей экспертности в сравнении с опытом других, при восприятии разнообразных мнений в информационном пространстве, обратной связи от клиентов и коллег. Нормальное состояние, когда эксперт осознает, что всегда есть кто-то более опытный и уже с нарабатанным большим опытом в аналогичной сфере, и есть коллеги, кто менее опытен. И есть сферы, которые вы на настоящий момент очень хорошо знаете, владеете в практике и есть те стороны теории и практики, которые вы осваиваете или пока не вошли в поле освоения.

Важно понимать, что экспертиза внешняя профессионального консультанта по управлению ценна тем, что эксперт может использовать свой объемный, интегрированный накопленный опыт и может своим видением дать новый ракурс понимания ситуации и нестандартных решений для клиента.

Если не идти в психологическое происхождение и историю причин и обстоятельств возникновения неуверенности эксперта в своей компетентности, то эксперту стоит понимать самому важность оценки граней своей текущей экспертизы и осознанность взятия задач у клиентов по силам и возможностям, на основе предыдущего успешного опыта. Феномен мастерства консультанта заключается в возможности браться за новые задачи и разрабатывать новые методы и подходы успешного решения и реализации.

Для объективности осознания и оценки своей идентификации и экспертности важно и ценно:

1) брать обратную связь о том, за что вас ценят клиенты, в чем вы даете им пользу, результат, какие ваши продукты для них наиболее важны;

2) также обратную связь от коллег, в чем вас считают профессионалом и как они это определяют;

3) работу строить этапами, по каждому определять четкие количественно-качественные критерии результата и подводить итоги совместно с клиентом, партнерами каждого шага, утонять успешности, оценивать и корректировать возможные недоработки как нормальные рабочие процессы (не должны приводить к ущербу и значимым потерям клиента, партнеров, эксперта).

Как правило, эксперта определяют по рекомендациям, по конкретному успешному решению в конкретной ситуации, по трудностям, которые может реализовать и реализовал уже ранее.

Список литературы

1. Фелман А. Экспертная оценка: что это такое и зачем мы это делаем? / А. Фелман // Новости медицины сегодня. – 29.03.2019.

2. Хеймс И. Рецензирование и управление рукописями в научных журналах: рекомендации по надлежащей практике / И. Хеймс. – Оксфорд, Великобритания: Blackwell Publishing, 2007. ISBN 978-1-4051-3159-9.

3. Ли Кэрол Дж., Сугимото Кэссиди Р., Чжан Го, Кронин Блейз (2013). Предвзятость в экспертной оценке. Журнал Американского общества информационных наук и технологий. 64 (1): 2–17. DOI: 10.1002/asi.22784.

Рекишинская Юлия Юрьевна

канд. экон. наук, преподаватель СПО ИНЭК

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского»

г. Нижний Новгород, Нижегородская область

ТВОРЧЕСКИЙ КОЛЛАЖ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ЗНАНИЙ ОБ ЭКОНОМИКЕ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности использования технологии коллажа в преподавании экономики. Показан потенциал применения творческого коллажа в образовательном процессе и его использования в качестве средства развития познавательного интереса учащихся к экономике.

Ключевые слова: творческий коллаж, профессионально-ориентированное содержание, работа с экономической информацией, познавательный интерес.

Значительное влияние на поведение и деятельность оказывает то знание, которое самостоятельно усвоено человеком и связано с открытием, сделанным им самим.

Карл Роджерс

Сегодня секретов в организации интересных занятий по экономике нет. Существует множество креативных подходов, различного вида инструментов и методов, которые делают каждое занятие уникальным. В

обучении очень важно найти такой прием, который позволит актуализировать и обобщить знания по изученной теме, повторить экономические термины и понятия, получить практический опыт в познании тех явлений и процессов, которые происходят в экономической жизни общества.

Конечно, такие занятия должны соответствовать возрастной группе учащихся и помогать развивать их логическое мышление, умение рассуждать, делать выбор, принимать взвешенные решения, отстаивать свою точку зрения, уметь работать в команде и воспитывать чувство ответственности за свою работу. Всем этим качествам отвечает экономический коллаж, который использует практика как инструмент интерпретации экономических знаний в творческий продукт.

Термин коллаж (французское «collage», буквально – наклеивание, от французского глагола «coller», означающего «склеивать») обозначает технический прием в изобразительном искусстве, наклеивание на какую-либо основу материалов, отличающихся от нее по цвету и фактуре. Коллажем также называется произведение, целиком выполненное этим приемом [1]. Развитием техники коллажа занимался французский художник Жорж Брак. Ему принадлежит метод смешивания бумаги с краской для создания коллажа, известный как papier colle (вырезка из бумаги).

Несомненно, одной из целей учебного процесса является постепенный и поэтапный переход обучающихся к базовым формам деятельности, связанной с будущей профессией. Именно метод коллажа выступает одним из тех инструментов, которые способны «привязать» общеобразовательную дисциплину к будущей специализации студентов. Используемый в практике преподавания экономики творческий коллаж на заданную тему позволит стимулировать активность студентов, их вовлеченность в учебный процесс. Выполнение задания в такой форме позволит преподавателю смоделировать учебную деятельность студентов, обеспечивая воспитание необходимых предметно-профессиональных и социальных качеств личности будущих специалистов. Такое обучение называется знаково-контекстным [2].

При подготовке коллажа основной массив информации подается и обрабатывается в традиционном формате: учебные тексты, формулы, графики, таблицы и диаграммы. Однако при этом учебный материал максимально интегрирован в систему профессиональной подготовки студентов. Используя данную образовательную технологию, экономиста не только формирует кругозор будущего специалиста, но и позволяет:

- освоить обучающимися целостной системы знаний об экономической жизни общества как об области своей жизнедеятельности и о месте в ней отрасли своей специализации;
- создать представление об основах экономической науки, ее развитии и современном состоянии, о методах экономического исследования;
- овладеть умением находить, анализировать и эффективно использовать актуальную экономическую практическую и теоретическую информацию;
- развить умение принимать рациональные решения при ограниченности ресурсов в жизненных и учебно-познавательных ситуациях;
- сформировать готовность использовать приобретенные экономические знания в последующей трудовой, предпринимательской и проектно-исследовательской деятельности;

- воспитать ответственное отношение к принимаемым экономическим решениям, уважение к труду, к предпринимательской деятельности, к научно-исследовательской деятельности в области экономики;

- научиться ориентироваться в текущей российской и мировой экономической ситуации; анализировать события общественно-политической жизни с экономических позиций;

- уметь работать в команде, коллективе [3].

Согласно актуальной рабочей программе общеобразовательной дисциплины «Экономика» часть практических занятий должна иметь профессионально-ориентированное содержание [4]. Одним из таких прикладных занятий, проводимых в интерактивной форме, выступает коллаж на тему «Рыночные структуры».

Как правило, выполнение данного кейс-задания направлено на общение и взаимодействие студентов и преподавателя при освоении учебного материала и необходимости его углубленного изучения с учетом экономических реалий.

Идея создания творческого коллажа обусловлена возросшим интересом студентов к технологии создания рекламного продукта, простейшие формы которого (флаер или листовка) напоминают коллаж с определенным вербальным и визуальным рядом образов, вызывающих непреодолимое желание познакомиться с рекламируемым объектом.

В качестве объекта исследования в задании предлагается изучить, проанализировать и визуализировать поведение фирмы в условиях рынка. В частности, стояла задача охарактеризовать принцип поведения коммерческой фирмы в различных рыночных условиях, определяя, к какому типу рыночной структуры относится компания. Поскольку на рынке существует четыре основных типа: совершенная конкуренция, монополистическая конкуренция, олигополия и чистая монополия, студентам предлагается ограничить свой проект исследованием условий, которые присущи лишь избранному типу.

Для достижения поставленных целей потребуются изучить учебную литературу и материалы интернет-источников для расширения представлений о типах рыночных структур, рассмотреть различные варианты техники коллажа, выбрать наиболее оптимальный вариант, обработать и визуализировать собранный материал, провести презентацию полученного продукта и ответить на вопросы аудитории. Неотъемлемым условием такой работы является смысловое и композиционное единство всех элементов коллажа.

В качестве основных средств композиции коллажа, выступают:

- формат – соотношение сторон и размер сразу определяет возможные формы композиции, степень ее детализации, дает начало композиционной идеи;

- пространство – это место действия и одновременно среда, в которых расположены элементы изображения;

- композиционный центр и равновесие – все элементы сбалансированы между собой относительно центра;

- ритм и динамика – движение, чередование каких-либо элементов в определенной последовательности;

- контраст и светотень – придает композиции выразительную мощь, с его помощью легко выделить главные элементы;

– цвет – состоит из стандартных качеств – тон (собственно цвет), насыщенность и светлота, присутствует буквально в каждом изображении независимо от его композиционных задач и форм;

– декоративность – декор (орнамент или его детали), выразительность природной фактуры материалов, организация линейных ритмов, пластических объемов и цветовых пятен, интенсивность звучания цвета, выразительность и фактура красочного мазка;

– целостность – подчинение второстепенного главному [5].

При составлении экономического коллажа студентам разных специальностей предлагают на выбор два стиля: фотоколлаж или компьютерный коллаж. Выполнение проекта предусматривает работу в малых группах.

Следует отметить, что любая инфографика, которая отражает динамику изменений в различных сферах экономики и обладает высокой информативностью в сжатом виде, по сути, опирается на такой же принцип построения текста, что и коллаж. Поэтому коллаж выступает достаточно эффективной формой представления получаемой в ходе проекта информации. Кроме того он является уникальным, креативным приемом интерпретации материала по интересующей проблематике и активно используется преподавателем в учебном процессе с целью доступного понимания изложения материала о сложных процессах, происходящих в экономике.

Таким образом, создание творческого коллажа можно рассматривать как некое произведение искусства, универсальный язык картины мира, частью которого является каждый человек.

Список литературы

1. Бычкова Л.В. Технология коллажа и её применение на уроках истории и обществознания / Л.В. Бычкова, А.Н. Иоффе // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2021. – №3. – С. 25–37. DOI 10.47639/2074-4935_2021_3_25. EDN ITDOEC

2. Обломова О. Современные образовательные технологии / О. Обломова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://4brain.ru/blog/sovremennye-obrazovatelnye-tehnologii-2/> (дата обращения: 13.07.2024).

3. Рекшинская Ю.Ю. Рабочая программа дисциплины «Экономика» для студентов специальности среднего профессионального образования 38.02.04 «Коммерция (по отраслям)» / Ю.Ю. Рекшинская [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.unn.ru/sveden/education/edu-op.php> (дата обращения: 13.07.2024).

4. Рекшинская Ю.Ю. Практический опыт проведения профессионально-ориентированного занятия по дисциплине «Экономика» в пределах освоения основной образовательной программы СПО / Ю.Ю. Рекшинская // Материалы Всероссийской научно-методической конференции «Современные педагогические технологии при подготовке специалистов экономической отрасли» (22 ноября 2023 г.) / сост. Н.В. Яшкова. – Н. Новгород, 2023. – 168 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.samgups.ru/education/abiturientam/pk-2022-vo/novgorod/18_12_2023/Сборник%20конференции.pdf (дата обращения: 13.07.2024).

5. Левина Е.А. Коллаж как метод создания композиции: метод, указания / Т.Г. Русакова, С.Г. Шлеюк, Е.А. Левина. – Оренбург: ОГУ, 2013. – 48 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=34964402> (дата обращения: 13.07.2024). EDN REGWHN

Трейман Марина Геннадьевна

д-р экон. наук, профессор, доцент
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет
промышленных технологий и дизайна»
г. Санкт-Петербург

ОПЫТ КОМПЛЕКСНОГО ВНЕДРЕНИЯ ПРИНЦИПОВ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЫ УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье рассмотрены аспекты управления и внедрения принципов инклюзивного образования в деятельность высших учебных заведений. Представлен уникальный опыт Санкт-Петербургского государственного экономического университета в области создания центра по работе с инвалидами. Выделены важные аспекты и принципы внедрения инклюзивного образования в жизни общества.*

***Ключевые слова:** инклюзивное образование, обучающиеся-инвалиды, лица с ОВЗ, безбарьерная среда, учебный процесс.*

В современной действительности образовательные процессы динамично развиваются и постоянно дополняются новыми методиками образования, в том числе охватывает различные категории обучающихся. Инклюзивной считается система образования, направленная на обеспечение равных возможностей для обучающихся, имеющих особые группы здоровья, инвалидность и пр.

Инклюзивная форма образования подходит для.

1. Обучающихся с инвалидностью.
2. Обучающихся из социально незащищенных семей.
3. Обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Инклюзивное образование в первую очередь обеспечивает доступность различных образовательных программ для вышеперечисленных категорий.

Положительными аспектами инклюзивного образования можно считать [6].

1. Общедоступность образования всем категориям граждан.
2. Улучшение коммуникации и социализации студентов с инвалидностью и ОВЗ.
3. Формирование толерантной и эмпатичной среды в обществе.
4. Повышение показателей обучения студентов.

К недостаткам данной формы можно отнести следующие.

1. Необходимость дополнительного финансирования высших учебных заведения для организации условий обучения лиц с инвалидностью и ОВЗ.

2. Необходимость ресурсного обеспечения и создания доступной среды для студентов инвалидов и с ОВЗ.

3. Обучение преподавателей учебного заведения особенностям проведения занятия с группами студентов с инвалидностью или ОВЗ.

Инклюзивный характер обучения позволяет организовать учебный процесс с учетом особенностей здоровья обучающихся, а также создать

условия и обеспечить этот процесс необходимыми ресурсами. Обеспечить, например, дополнительных коррекционных занятий и индивидуальных консультаций.

Обеспечение благоприятной физической среды для студентов с инвалидностью и ОВЗ сводится к следующему [5, 7]:

- установка специализированных пандусов и поручней;
- расширение дверных проемов и установка в аудиториях специализированных подходов для инвалидов-колясочников;
- обеспечение доступа к учебным материалам, ресурсам, компьютерным классам;
- оснащение аудиторий и учебных корпусов табличками со шрифтом Брайля.

Также необходимо организовать учебный процесс с учетом потребностей всех обучающихся, в том числе с ОВЗ. Сюда входит использование методов и методик обучения, учитывающих особенности студентов с инвалидностью и обучающихся с ОВЗ.

Должна быть сформирована необходимая психологическая среда, то есть она должна быть доброжелательной и поддерживающей. В университете должна быть создана толерантная атмосфера. Формирование благоприятной среды является комплексным и сложным процессом. Одним из перспективных методов является использование дистанционных технологий. При этом дистанционный режим не может заменить инклюзивный подход к образовательной деятельности. Дистанционное образование не дает эффективную коммуникацию и необходимое социальное взаимодействие между различными группами студентов. Дистанционное обучение позволяет студентам получать знания в удобном для них формате.

Дистанционный формат для студентов с инвалидностью удобен для [1, 3].

1. Доступность образовательной технологии.
2. Гибкость: можно получать знания в любое удобное время и в любом удобном месте.

3. Индивидуальный подход к обучению.

Для наиболее эффективной организации процессов обучения, необходимо организовать доступ к курсам, сформированным с использованием дистанционных технологий, эти курсы необходимо поддерживать и обновлять в связи с различными изменениями. Курсы должны быть адаптированы к потребностям студентам-инвалидам и лицам с ОВЗ.

Стандарты высшего образования направлены на совмещение учебной деятельности здоровых студентов и студентов-инвалидов. Инклюзивное образование позволяет осуществить адаптацию обучающихся-инвалидов в современных условиях общественной жизни. Ценность подхода заключается в акцентировании внимания преподавателя на обучающимся и его потребностях. Образовательная среда проектируется под обучающегося [4].

Эффективность инклюзивного подхода зависит от: организации учебного процесса, создания методического комплекса, финансового и кадрового обеспечения, материально-технической базы для организации занятий. Важными ограничениями являются ограниченность специализаций в связи с медицинским диагнозом, при этом в результате приемной компании применяется упрощенная модель приема и проведения конкурса между абитуриентами. Приоритетом является создание среды с

наименьшим количеством барьеров для инклюзивной модели образования. При этом основная цель – предоставление качественного высшего образования всем группам обучающихся.

Необходимо внедрять интегрированные подходы, направленные на развитие среды и безбарьерного внедрения принципов инклюзивного образования. Должно быть обеспечено качественное сопровождение студента, позволяющее обеспечить эффективное обучение в учебном заведении.

Необходимо использовать лично-ориентированный подход для создания успешных условий обучения. Должен учитываться индивидуальный темп усвоения материала [2].

Успешным примером внедрения инклюзивного обучения в высшей школе является опыт Санкт-Петербургского государственного экономического университета, где создан центр по работе с обучающимися инвалидами и особенностями здоровья. Центр создает специальные условия обучения для студентов, организуют условия обучения, а также взаимодействуют с работодателями в области практики и трудоустройства. Данный центр функционирует более 10 лет.

Государственная политика должна поддерживать и развивать инклюзивное образование в стране и мотивировать людей с ограниченными возможностями развиваться в профессиональном ключе. Развитие инклюзивной среды становится дополнительным конкурентоспособным компонентом.

Итак, развитие инклюзивного образования в высших учебных заведениях имеет важное и актуальное значение и социально-экономическую направленность, помимо социального значения, развитие инклюзивной среды повышает конкурентоспособность вуза на региональном и федеральном уровне. Инклюзивные подходы в образовании в дальнейшем будут динамично развиваться и внедряться в образовательную среду.

Список литературы

1. Панченко О.Л. Инклюзивное образование как фактор интеграции в социум инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья: региональное измерение / О.Л. Панченко; Ун-т упр. «ТИСБИ». – Казань: НОУ ВПО «Университет управления «ТИСБИ», 2015. – 400 с. EDN VTLXZZ
2. Инклюзивное образование: ключевые понятия. – М.: Транзит-Икс, 2009. – 47 с.
3. Барбитова А.Д. Инклюзивное образование: от теории к практике: практико-ориентированная монография / А.Д. Барбитова, С.Б. Гнедова. – Ульянов. ин-т повышения квалификации и переподгот. работников образования, Центр инклюзив. образования. – Ульяновск: ОГБОУ ДПО УИПКПРО, 2013. – 159 с.
4. Романова Г.А. Концепция развития социокультурной компетентности обучающихся в условиях инклюзивной образовательной среды вуза: монография / Г.А. Романова. – М.: Перспектива, 2018. – 236 с.
5. Сигал Н.Г. Инклюзия сегодня: за и против: монография / Н.Г. Сигал; Казанский (Приволжский) федеральный университет, Институт международных отношений, истории и востоковедения, Высшая школа иностранных языков и перевода. – Казань: Отечество, 2017. – 196 с. EDN YRANHX
6. Щетинина С.Ю. Высшее инклюзивное образование: монография / С.Ю. Щетинина; ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет». – Хабаровск: ТОГУ, 2018. – 130 с.
7. Шафикова З.Х. Концепция и технологии инклюзивного обучения рабочим профессиям учащихся с ОВЗ в условиях колледжа: монография / З.Х. Шафикова; Башкирский государственный университет. – 2-е изд., испр. – М.: Макс-Пресс, 2020. – 157 с. EDN QJPPQA

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ РЕФЛЕКСИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** в статье описан опыт формирования личностной рефлексии у студентов, будущих педагогов. Данная практика создана на основе субъектно-деятельностного и личностно-деятельностного подходов. Содержание статьи содержит описание экспериментальной работы: хода исследования и методики. Целью исследования является создание условий для формирования личностной рефлексии у студентов в вузе.*

Определен состав личностной рефлексии у студентов, представлены основания выделения умений, выделены основные пути их формирования.

***Ключевые слова:** рефлексивный подход, рефлексивная компетентность педагога, высшая школа, студент, профессиональная подготовка, образовательный процесс.*

Личностная рефлексия – это способность не только дать отстраненную оценку себе и своим поступкам, но и понять, как тебя воспринимают другие люди. Рефлексивный анализ как вид педагогической деятельности дает возможность для осознанного самосовершенствования как самого себя, так и организуемого им педагогического процесса.

Владение учителем рефлексивными умениями, с одной стороны, позволяет ему осознавать выполняемую деятельность, с другой стороны, умело использовать средства регуляции этой деятельности (система действий и операций, приводящих к успешному результату). Такой двухсторонний процесс рефлексии необходим современному педагогу для того, чтобы выступать в качестве подлинного субъекта педагогической деятельности. Но начинать освоение данными умениями важно уже на этапе вузовской подготовки.

Теоретико-методологической основой исследования являются: субъектно-деятельностный подход к процессу становления субъекта учебной и учебно-профессиональной деятельности (К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский, Слободчиков и др.); личностно-деятельностный подход в высшем образовании (А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя, А.М. Матюшкин, В.А. Сластенин и др.); исследования по проблемам рефлексии (А.П. Зинченко, А.В. Карпов, С.В. Кондратьева, В.Е. Лепский, В.А. Лефевр, И.Н. Семенов, Е.Н. Ткач, Г.П. Щедровицкий и др.) [2].

Практическая деятельность педагога требует от него высокой степени оперативности и динамизма, способности быстро принимать решения в различных ситуациях учебного взаимодействия. Очень часто учителя поступают согласно стереотипам, прибегают к автоматизированным, опробованным образцам поведения [5].

Важной сферой рефлексивного анализа учителя является его профессиональное самосознание. Способность учителя анализировать и оценивать свои чувства, ценности, отношения, сильные и слабые стороны своей личности, степень их соответствия профессиональным задачам педагога может свидетельствовать о его психологической зрелости [4].

На основе анализа психолого-педагогической литературы и практических исследований рефлексия определена как профессионально важное качество будущего педагога, выявлены и научно обоснованы умения, присущие личностному аспекту рефлексии: умение анализировать себя, адекватное самовосприятие, умение определять и анализировать причины своего поведения, а также его результативные параметры и допущенные ошибки; понимание своих качеств в настоящем в сравнении с прошлым и прогнозирование перспектив развития [3].

Для проведенного нами исследования было важно и то, что в настоящее время обнаружена и экспериментально подтверждена (В.В. Ветрова, Л.М. Митина) зависимость продуктивности поведения учителя в учебном процессе от уровня рефлексивности его профессионального сознания [1].

Исследовательская работа проводилась со студентами ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет» (ИГУ) Педагогического института ступени бакалавриат, направления подготовки: 44.03.01 «Педагогическое образование».

Были сформированы экспериментальная и контрольные группы, состоящие из студентов первого курса (экспериментальная группа 23 студента и контрольная группа 24 студента – случайное распределение студентов в учебные группы). До проведения формирующего эксперимента студенты двух групп показали одинаковые результаты сформированности личностной рефлексии.

Для проверки целей экспериментального исследования нами была использована методика: опросник определения индивидуальной меры выраженности свойства рефлексивности (А.В. Карпова). Методика определения индивидуальной меры выраженности свойства рефлексивности А.В. Карпова представляет собой опросник из 27 утверждений.

Студентам предлагалось дать ответы на эти утверждения опросника и в бланке ответов поставить цифру соответствующего варианта ответа. Варианты ответов отличались степенью выраженности рефлексии субъектом своих действий, тем насколько важны для него детали предполагаемого поведения, а также детальностью прогнозируемых результатов. Сравнение выполнялось с помощью критерия Манна-Уитни (U).

Сравнение уровня сформированности личностной рефлексии у студентов экспериментальной и контрольной групп до начала эксперимента соответствовало значению 447 (уровень достоверности 0,05) и не обнаружало достоверных различий.

По каждому рефлексивному умению нами было зафиксировано следующее: каждый студент экспериментальной и контрольной групп продемонстрировал адекватное самовосприятие, умение анализировать себя и свое поведение сводилось к анализу ситуации и действий других людей, а чаще всего не к анализу, а к оценке их поступков (93,7% и 93,5% соответственно по каждой группе), умение понимать свои качества в настоящем в сравнении с прошлым и прогнозирование перспектив развития вызвало затруднение у студентов двух групп.

Мы увидели задачу экспериментальной работы в том, чтобы обеспечить педагогические условия и содержание формирования рефлексивных умений студентов, необходимых для профессиональной педагогической деятельности.

Содержание формирования рефлексивных умений студентов предусматривало: усвоение теоретических основ рефлексии, знаний о способах организации рефлексии учителя.

Повторная диагностика показала изменения в каждом показателе личностной рефлексии студентов экспериментальной группы. Так умение анализировать себя подверглось самокритики, студенты стали анализировать основания анализа (появилась экспертная позиция у 70% студентов экспериментальной группы); адекватное самовосприятие у 82%, а в контрольной группе 60%; умение определять и анализировать причины своего поведения, а также его результативные параметры и допущенные ошибки вызвало наибольшие затруднения и, как показала практика, формируется очень сложно (в экспериментальной группе увеличилась на 24%, а в контрольной на 12%); понимание своих качеств в настоящем в сравнении с прошлым и прогнозирование перспектив развития требует дальнейшего формирования (в экспериментальной группе прирост произошел на 8%, а в контрольной на 2%).

Данные результаты подтверждают гипотезу о необходимости продолжительного периода для формирования рефлексивных умений студентов.

Таким образом, преподаватели на этапе вузовской подготовки при помощи психолого-педагогического инструментария создают педагогические условия для формирования личностной рефлексии студентов. Личностная рефлексия является механизмом самоанализа и профессионального роста на более поздних этапах развития.

Список литературы

1. Адольф В.А. Становление профессиональной компетентности / В.А. Адольф // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – №5. – С. 38–41. EDN RNNQYN
2. Ильина Н.Ф. Становление рефлексивной компетентности педагога как психолого-педагогическая задача на этапе профессиональной подготовки / Н.Ф. Ильина, Т.Ф. Ушева // Нижегородское образование. – 2022. – №4. – С. 84–92. EDN GMNCNZ
3. Семенов И.Н. Рефлексивно-психологические аспекты развития и профессионального самоопределения личности / И.Н. Семенов // Мир психологии. – 2007. – №2. – С. 203–217. EDN IAXGPH
4. Сенько Ю.В. Оптимизация педагогического процесса в классическом университете / Ю.В. Сенько // Педагогика. – 2010. – №8. – С. 52–58.
5. Ушева Т.Ф. Рефлексивная технология как педагогический инструмент сопровождения старшеклассников в процессе профессионального самоопределения / Т.Ф. Ушева // Теоретические и практические аспекты педагогики и психологии. – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 154–162.

Файзуллина Ильсюяр Ильгизовна

канд. филол. наук, доцент

ФГКОУ ВО «Уфимский юридический институт МВД России»

г. Уфа, Республика Башкортостан

К ВОПРОСУ ОБ ОСНОВНЫХ МЕТОДАХ И ПРИЕМАХ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «РУССКИЙ ЯЗЫК В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

***Аннотация:** в статье рассматриваются основные методы и приемы преподавания дисциплины «Русский язык в профессиональной деятельности», способствующие успешному и эффективно усвоению обучающимися языковых норм, активизации их познавательной деятельности и формированию коммуникативной компетенции.*

***Ключевые слова:** текст, русский язык, комплексная работа с текстом, компетенция.*

Обучение русскому языку сегодня проходит во всех образовательных организациях системы МВД, причем этот процесс происходит в непростой ситуации, т. к. многие нормы языка подвергаются либерализации, а лексика активно пополняется иностранными словами, профессиональным сленгом и жаргонами. К этой непростой ситуации можно отнести также низкий языковой уровень средств массовой информации (газет, журналов, телевидения, рекламы), отсутствие интереса обучающихся к классической литературе, исконно формирующей уважение к русскому языку и хорошую грамотную речь, и небрежное отношение общества к языку в целом. В связи с этим преподаватели-филологи вынуждены применять в образовательном процессе различные методы и приемы, направленные на повышение эффективности обучения дисциплины «Русский язык в профессиональной деятельности», активизацию познавательной деятельности обучающихся и формирование их коммуникативной компетенции.

Под компетенцией в современной методике понимается «способность учащихся употреблять слова, их формы, синтаксические структуры в соответствии с нормами литературного языка, использовать его синонимические средства, в конечном счете – владение богатством языка как условие успешной речевой деятельности» [2, с. 36]. Под коммуникативной компетенцией в работе понимается умение использовать средства изучаемого языка с целью эффективного и грамотного общения в различных ситуациях. Формированию коммуникативной компетенции способствует изучение дисциплины «Русский язык в профессиональной деятельности». Небольшой объем часов, выделенных на ее усвоение, обязывает преподавателя уделять особую роль работе с текстом как основной дидактической единице. Известный мыслитель XX века М.М. Бахтин говорил: «Где нет текста, там нет объекта для исследования и мышления» [1, с. 303].

Комплексная работа с текстом позволяет одновременно решать несколько задач: объяснение орфограмм и знаков препинания, определение стиля речи, лексических и синтаксических особенностей представленного языкового материала. Такой вид работы предоставляет большие

возможности для формирования коммуникативной компетенции. При комплексной работе с текстом очень важны критерии отбора текстов. Они должны быть интересными с точки зрения орфографии, отличаться стилем, типом речи, лексикой, содержать различные синтаксические конструкции и являться профессионально-ориентированными.

С целью развития у обучающихся умений ориентироваться в стилях языка, навыков сознательного отбора языковых средств с учетом нормы и конкретной ситуации устного и письменного общения рекомендуется использовать тексты, в которых даются примеры на стилистическую дифференциацию лексических и грамматических средств. Например, можно предложить обучающимся следующее задание: пользуясь профессиональными речевыми формулами, трансформируйте тексты показаний с целью включения их в процессуальные документы, начиная словами: «Следователь ... установил: ...».

«Меня в милицию не вызывали, я пришел сам все рассказать, что я вместе с Ахметовым ночью, 15 января, обокрал коммерческий киоск на улице Менделеева, около трамвайного кольца. Мы разбили стекло киоска, взяли только сигареты, пиво, шоколад, как увидели милицкую машину. Мы успели убежать. Я принес все сам, что взял. Если нужно, расскажу все. Я очень жалею, что послушался Ахметова и пошел с ним на преступление».

Также считаем целесообразным проводить работу с текстами, в которых выявляются типичные ошибки в словоупотреблении, в структуре словосочетаний и предложений. Например, обучающимся можно предложить составить фрагмент протокола допроса свидетеля по тексту: «Ну вот, пошла я телеграммы относить в общежитие, в пятиэтажку. Это было около десяти примерно, в четверг, я помню, что работала в четверг. С Охлебинино – тут вот лес, а тут дорога на Октябрьск идет (показывает жестом), – вот я отгудова и шла как раз кричала она, это, ну, помоги, ну, я как раз пошла быстренько в общежитие, стала там вахтерше говорить – там, говорю, кричат, звонить надо в полицию, вахтерша старая женщина такая».

Следователь уточняет:

– Вы услышали крик, когда поднимались в общежитие?

– Да, вот я когда шла прямо по лестнице, крики услышала, прямо испугалась: она очень сильно кричала.

– Что вы подумали, кто кричит?

– Я не знаю, я сперва думала, что девчонка, она, как девчонка орала, а потом уж... поняла... я-то ведь знаю эту женщину, узнала ее.

– Что она кричала?

«Помогите!»...»

Значительное место при работе с текстом занимают лингвистический анализ, упражнения на самостоятельное исправление стилистических и лексико-грамматических ошибок в текстах, представляющих собой фрагменты юридических и процессуальных документов. Особое внимание уделяется выработке навыков стилистической правки текстов. Предлагается сопоставить неотредактированный и отредактированный варианты текста, сравнить их разные редакции.

При комплексной работе эффективно использовать также критический анализ текстов, свидетельствующих о низкой речевой культуре

авторов, о небрежном их отношении к русскому языку, незнании его норм, неоправданном увлечении иноязычными словами, неологизмами, просторечиями. Задания призваны выработать у обучающихся нетерпимость к стилистическим недочетам в речи, навыки исправления различных ошибок, автоматизм в правильном употреблении слов и построении синтаксических конструкций.

С целью повторения и закрепления пройденного материала проводится работа с орфографическим и пунктуационным анализом текста. Как показывает опыт работы, наиболее низкий уровень орфографической грамотности выявляется у слушателей, обучающихся по программе профессиональной подготовки лиц рядового и младшего начальствующего состава, впервые принятых на службу в органы внутренних дел Российской Федерации, по должности служащего «Полицейский». Самыми трудными для данной категории обучающихся являются орфограммы, связанные с правописанием приставок (пре- / при-, роз- / рос и раз- / рас, Ы и И после приставок), суффиксов (Н и НН, -ущ / -ющ, -аш / -ящ), окончаний глаголов, употреблением Ъ. Среди пунктуационных норм наибольшую трудность вызывают знаки препинания при однородных членах предложения, причастных и деепричастных оборотах, оборотах с союзом КАК, в сложных предложениях. В связи с этим считаем эффективным использование текстов, максимально содержащих вышеперечисленные орфограммы русского языка. Например, «Средствами оперативно(р.зЫской) деятельности которые способствуют своевре.ому пр.дупреждению подготавливаемых и быстрому ра.крытию соверше.ых пр.ступлений р.зЫску скрывшихся пр.ступников и лиц пропавших без вести являются оперативная техника служебные собаки и оперативный учет.

Оперативная техника – это определе.ые группы технических средств (не)гласно прим.няемые органами внутренних дел при осуществлении оперативно(р.зЫских) мер.оприятий в целях предупреждения ра.крытия пр.ступлений р.зЫска скрывшихся пр.ступников и лиц пропавших без вести.

Прим.нение технических средств (не) только обеспечивает выявление причин и условий способствующих совершению пр.ступлений но в ряде случаев создает предпосылки для их устр.нения (например оборудование объекта с материальными ценностями средствами охра.ой сигнализации).

Получе.ая информация подтверждающая пр.частность к совершению пр.ступления в результате прим.нения оперативно(технических) средств (видеозапись фотоснимки киноплёнка) создают у оперативного работника убежденность в правильности выдвинутых версий что способствует активизации работы по ра.крытию пр.ступления а в ряде случаев достоверность получе.ых таким образом создает реальную возможность предпр.нять экстре.ые меры по предупреждению пр.ступлений».

Таким образом, комплексная работа с текстом помогает слушателям и курсантам решить многие задачи: повысить лингвистическую грамотность, совершенствовать орфографические и пунктуационные навыки, сформировать представление о языковых особенностях текста, развить лингвистические, коммуникативные и творческие способности, а также уметь редактировать тексты, ориентированные на определенную форму речевого общения, преодолеть трудности, связанные с лексико-

грамматическим и стилистическим оформлением деловой и процессуальной документации.

Список литературы

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – 2-е изд. – М.: Искусство, 1986. – EDN VQMUMN
2. Быстрова Е.А. Цели обучения русскому языку, или какую компетенцию мы формируем на уроках / Е.А. Быстрова // Русская словесность. – 2003. – №1.

Федоренкова Светлана Александровна

студентка

Научный руководитель

Мавшов Петр Владимирович

доцент

Педагогический институт ФГБОУ ВО «Владимирский
государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых»
г. Владимир, Владимирская область

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ МАТЕРИАЛА И ИНСТРУМЕНТА В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ СКУЛЬПТУРЫ

***Аннотация:** статья исследует взаимодействие материала и инструмента в процессе создания скульптуры. Автором представлен обзор существующих техник и методов работы с материалами, таких как глина, камень, дерево, металл и другие. Рассматриваются особенности каждого материала и его взаимодействие с инструментом при создании скульптурных произведений; различные инструменты, используемые скульпторами, такие как резцы, долота, кисти и другие. Исследуется влияние выбора инструмента на технику работы и возможности выражения художественной задумки.*

***Ключевые слова:** изобразительное искусство, скульптура, ваяние, пластика, материал, инструмент, взаимодействие, техника, художественный эффект.*

В мире скульптуры художники обладают уникальной возможностью выбора между двумя основными путями создания своих произведений. Он либо наращивает вязкую массу (воск, глину) и добивается постепенно нужной формы – этот метод называется пластикой (от греческого «плассо» – леплю). Либо, взяв еще бесформенный каменный блок, художник отсекает куски камня, обтесывает его, пока не получает искомой формы. Если первый путь состоит из добавления, второй заключается в отнимании. Этот второй путь ведет к созданию скульптуры в узком смысле слова (от латинского «скульпо» – вырезаю, высекаю) [1].

Оба эти метода известны человечеству с незапамятных времен. Но в зависимости от эпохи и от имевшегося в наличии материала художники предпочитали то один, то другой путь.

Можно сказать, что материалы и инструменты скульптора почти не эволюционировали тысячелетиями. Уже древним египтянам были известны практически все те материалы, которыми пользуются и сегодня.

Только в последнее время появились новые синтетические вещества, но их практические достоинства пока что мало исследованы.

Итак, чем же пользуется скульптор? Наиболее доступный материал – это глина. Ее легко достать, нетрудно хранить и содержать в нужном для работы состоянии. Но этот материал имеет ряд недостатков. Глина быстро сохнет и при этом «садится». Сухая глина очень ломка, легко рассыпается. Для того, чтобы придать произведению из глины большую прочность, его обжигают.

Кроме того, иногда скульптуру при обжиге покрывают глазурью – цветной блестящей массой, которая делает глину более прочной. Обычно глиняная скульптура служит моделью для окончательного произведения. Из глины удобно делать маленькие модели, а большая глиняная скульптура быстро разрушается, и поэтому ее отливают в гипсе [2].

Самым прочным материалом является металл, главным образом, бронза. Отлив скульптуры в металле – это очень кропотливая и тонкая работа, но зато бронза живет века и даже тысячелетия. Она почти не поддается воздействию атмосферы и от времени только покрывается красивым налетом различных цветовых оттенков – патиной.

Далеко не всегда скульпторы сами умели лить бронзу; часто для таких работ привлекали колокольных дел мастеров, ювелиров, опытных литейщиков. Характерно, что, начиная с прошлого века, вместе с подписью художника на отливе ставится клеймо литейщика. Особенно сложным отливом посвящались целые трактаты, в которых мастера делились своим опытом.

Отлив в бронзе точно передает все особенности глиняного или воскового подлинника. Рассматривая произведение пластики, мы видим на его поверхности каждое движение руки художника, чувствуя нажим пальца на мягкую глину. Поверхность кажется упругой, поддающейся малейшему движению руки.

Скульптор часто работает также в камне и дереве. Камень бывает разный: твердый, как, например, базальт, и мягкий, как песчаник, пористый, как известняк, и монолитный, как нефрит, крупнозернистый, как гранит, и мелкозернистый, как мрамор.

Скульпторы тонко чувствуют особенности материала, поэтому они умеют пользоваться свойствами именно данного камня. Так, в зернистом граните создают произведения с более обобщенными формами, чем в мраморе. Именно мрамор пользовался со времен античных ваятелей особенным успехом: белый, розоватый или желтоватый оттенок его ближе всего подходит к цвету человеческой кожи. Это камень достаточно твердый, чтобы не осыпаться, с мелким зерном, позволяющим тонкую обработку [3].

Работая в камне, скульптор вначале обрабатывает блок, скалывая большие куски. Это он делает при помощи шпунта – орудия, похожего на большой гвоздь. От шпунта на мраморе остаются выемки, хорошо видимые на местах, не завершенных скульптором. Придав блоку форму, приблизительно совпадающую с окончательным замыслом, художник берет за троянку – резец с плоским зазубренным окончанием.

Многие скульпторы обходятся без этого инструмента, иные, как Микеланджело, пользовались им преимущественно. Троянкой он сглаживает шероховатости, вызванные работой шпунтом, и начинает выявлять

объемы. Затем наступает очередь скарпеля, того инструмента, который под именем резца стал символом работы скульптора в целом. Резцом мастер придает произведению окончательный вид, то, что итальянцы называли «последняя кожа».

Нередко скульпторы после работы резцами полируют мрамор до блеска. Но это придает поверхности камня слишком гладкий и мертвый вид. Древние римляне, большие мастера обработки мрамора, охотно пользовались буравчиками, особенно при обработке волос.

Любой камень обладает большим весом. Поэтому скульпторы в поисках более легкого материала изобрели состав, именуемый стуком. Он состоит из смеси гипса и мраморной пудры, размещенных с квасцами и клеем; в застывшем виде он значительно легче камня, сравнительно мягок, его легко резать ножом, шлифовать и полировать [4].

Почти так же широко, как камнем, скульпторы пользуются деревом. Резчик работает долотами разного сечения. Мастера древности обычно красили и золотили деревянную скульптуру. Интересно, что зачастую статую вырезал один художник, а окрашивал ее другой.

Играет ли роль в выборе материала замысел художника? Несомненно. Греческие скульпторы классической поры преимущественно пользовались бронзой. Знаменитые статуи – «Дискобол» Мирона, «Дорифор» Поликлета – были созданы в бронзе. Прочный и легкий материал позволял скульпторам обойтись без дополнительных подпорок. Шли века, и эти статуи приобретали все большую известность.

Римляне восторгались ими не меньше, чем современниками великих скульпторов. Но римские мастера не любили бронзу и копии с этих статуй делали в мраморе. Однако хрупкий мрамор не позволял им делать статуи без подпорок. 41 вот появились безобразные подпорки в виде обломков колонн, свисающих плащей, стволов деревьев. Ясный, красивый контур статуи исчез, смелое, четкое движение стало неуловимым.

Представим себе «Мальчика» Микеланджело в бронзе он превратится в темный стукот металла. А «Меркурий» Джованни Болонья – в мраморе? Вместо стройного и легкого вестника богов, стрелой летящего по воздуху, мы увидели бы пухлого юношу, держащегося на нескольких подпорках [5].

Таким образом, исследование взаимодействия материала и инструмента в процессе создания скульптуры подчеркивает важность понимания того, как выбор материала и использование инструментов влияют на окончательный результат художественного произведения. Результаты исследования позволяют лучше понять процессы формирования скульптуры, что может привести к разработке новых методов и техник, повышающих качество и выразительность художественного творчества.

Список литературы

1. Боголюбов Н.С. Изобразительное искусство, 4 курс: учеб.-метод. пособие для студентов-заочников худож.-граф. фак. пед. ин-тов / Н.С. Боголюбов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1988. – 144 с.
2. Василик Е.С. Материалы и методы изготовления художественных керамических изделий: учеб.-метод. пособие / Е.С. Василик. – Тольятти: ТГУ, 2004. – 47 с.
3. Одноралов Н.В. Материалы, инструменты и оборудование в изобразительном искусстве / Н.В. Одноралов. – 2-е изд., доп. – М.: Просвещение, 1988. – 173 с.

4. Скульптура в городе: сборник статей / сост. Е. Романенко; редкол.: А.Н. Бурганов [и др.]. – М.: Советский художник, 1990. – 381 с.

5. Сокольникова Н.М. История стилей в искусстве: учеб. пособие для вузов / Н.М. Сокольникова, В.Н. Крейн. – М.: Гардарики, 2006. – 395 с. EDN QXWVYX

Фомченко Илья Павлович

студент

Чёрная Анна Андреевна

студентка

ФГБОУ ВО «Уральский государственный
университет путей сообщения»

г. Екатеринбург, Свердловская область

МИССИЯ ВОСПИТАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗАХ

***Аннотация:** вузы играют ключевую роль в процессе воспитания студентов, влияя на их мировоззрение, ценностные ориентации и подготавливая их к будущей профессиональной деятельности. Важно, чтобы вузы не только передавали знания, но и формировали у студентов навыки самостоятельного мышления, анализа и критического мышления. Статья посвящена исследованию миссии воспитания в вузах в условиях информационного образования. В работе проведен обзор понятия миссии воспитания, особенностей информационного образования и его влияния на воспитательный процесс. В результате исследования выявлены тенденции и проблемы в воспитательном процессе вузов и сформулированы практические рекомендации для улучшения воспитательной работы.*

***Ключевые слова:** миссия воспитания, информационное образование, вузы, студенты, преподаватели, ценностные ориентации, критическое мышление, самостоятельное мышление.*

В современном образовании одним из ключевых аспектов является миссия воспитания, которая определяет цели и задачи воспитательного процесса в учебных заведениях. Миссия воспитания включает в себя ценности, идеалы, установки и принципы, которые направляют развитие личности студента не только в академическом, но и в нравственном, социальном и этическом аспектах. Анализируя понятие «миссия воспитания», можно выделить следующие ключевые составляющие: формирование личности, развитие ценностных ориентаций, привитие навыков самостоятельного мышления и критического анализа, воспитание ответственности перед обществом и собственным будущим.

Миссия воспитания в учебных заведениях становится особенно актуальной в условиях информационного общества, где доступ к знаниям становится более открытым и разнообразным. Современные технологии и информационные ресурсы требуют от образовательных учреждений не только передачи знаний, но и формирования у студентов навыков работы с информацией, критического мышления и анализа, а также способности отбирать и фильтровать необходимые знания.

Интересные научные факты и результаты исследований показывают, что успешное осуществление миссии воспитания в условиях информационного образования зависит от взаимодействия студентов и преподавателей, а также от создания благоприятной образовательной среды. Исследования показывают, что активное вовлечение студентов в образовательный процесс, учитывая их ценностные ориентации, способствует эффективному формированию личности и развитию критического мышления. Также важен профессионализм преподавателей и доступность образовательных ресурсов для успешной реализации миссии воспитания в современных учебных заведениях.

В этом контексте формирования ценностных ориентаций студентов, важно учитывать особенности информационного образования и адаптировать образовательный процесс к современным требованиям.

Информационное образование открывает перед студентами широкие возможности саморазвития и самореализации, а также способствует формированию навыков коммуникации, критического мышления и цифровой грамотности. Вузы могут стимулировать развитие студентов, предлагая им проектные задания, междисциплинарные программы и возможности для самостоятельного исследования. Такой подход позволяет студентам не только получить необходимые знания, но и научиться применять их на практике, адаптироваться к быстро меняющемуся информационному окружению.

Изучение миссии воспитания в контексте информационного образования требует использования разнообразных методов исследования для более глубокого понимания процессов и влияния информационной среды на формирование ценностных ориентаций студентов.

Выбор методов обусловлен их преимуществами для достижения поставленных целей и задач исследования. Например, анализ документов позволяет понять запланированные цели и задачи образовательной программы, опираясь на официальные документы учебного заведения. Опросы и анкетирование студентов и преподавателей позволяют получить мнения и отзывы участников образовательного процесса, выявить их ожидания и проблемы, а также понять, насколько реализуется миссия воспитания в информационном образовании.

Фокус-группы, наблюдение и анализ статистических данных представляют более глубокое понимание процессов взаимодействия студентов с информационной средой и ее влияния на их ценностные ориентации. Наблюдение позволяет выявить неявные проявления воспитательных моментов, которые могут оказывать влияние на формирование личности студента. Анализ статистических данных позволяет провести количественную оценку эффективности процессов воспитания и выявить закономерности в влиянии информационной среды на студентов.

Для более глубокого изучения миссии воспитания в условиях информационного образования, проведение эмпирического исследования, включающего анкетирование студентов и преподавателей вузов, является одним из наиболее эффективных методов. Описание этого метода и анализ его результатов могут пролить свет на основные представления участников образовательного процесса о целях воспитания, а также выявить проблемы, с которыми они сталкиваются.

Проведение анкетирования студентов и преподавателей позволяет получить множество мнений и точек зрения на миссию воспитания в

информационном образовании. Студенты могут выразить свои ожидания от образовательной программы, оценить влияние информационной среды на их ценностные ориентации и самовоспитание. Преподаватели могут интерпретировать свою роль в формировании личности студентов, выявить возможности и препятствия в реализации миссии воспитания.

Анализ полученных данных позволит выявить основные тенденции и проблемы в воспитательном процессе в информационном образовании. Например, возможно обнаружение расхождений между ожиданиями студентов и предлагаемой образовательной программой, что потребует корректировки содержания и методов воспитания. Также можно выявить проблемы взаимодействия студентов с информационной средой, отсутствии внимания к формированию ценностей или неэффективную работу преподавателей в области воспитания.

Один из основных выводов исследования может быть выявление различий в представлениях студентов и преподавателей о миссии воспитания в информационном образовании. Студенты могут подчеркивать необходимость развития мягких навыков, критического мышления и ценностей, в то время как преподаватели могут акцентировать внимание на академическом успехе и профессиональной подготовке.

Так же выявление проблем взаимодействия студентов с информационной средой, нехватка педагогической работы по формированию ценностей и культуры общения в онлайн среде обучения. Это может привести к утрате целостности воспитательного процесса и недостаточной подготовке студентов к реальным вызовам современного мира.

На основе выявленных выводов и результатов исследования можно предложить ряд практических рекомендаций для улучшения воспитательной работы в вузах в условиях информационного образования. В частности, необходимо уделить большее внимание развитию мягких навыков, формированию ценностей и критического мышления через применение интерактивных методов обучения. Также важно усилить работу по адаптации студентов к информационной среде, обучению навыкам саморегуляции и самоорганизации в онлайн обучении. Успешная реализация этих рекомендаций может способствовать формированию целостной личности и успешной адаптации студентов к изменяющемуся информационному миру.

Список литературы

1. Елисеева Е.В. Воспитательный процесс в университете цифровой эпохи / Е.В. Елисеева, И.И. Киятина, О.Е. Николец // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №62–2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitatelnyy-protsess-v-universitete-tsifrovoy-epohi> (дата обращения: 10.06.2024). – EDN VUVJZI

2. Ваганова О.И. Формирование воспитательной среды вуза средствами цифровых технологий / О.И. Ваганова, Е.С. Корнилова, А.П. Комлева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №81–3. – С. 49–51. – EDN FSLNDU

3. Ковалев В.В. Онлайн-образование в высшей школе России: фактор разрушения или источник развития? / В.В. Ковалев, В.В. Касьянов, А.К. Манучарян // Гуманитарий Юга России. – 2020. – Т. 9. №3. – С. 72–91. – DOI 10.18522/2227-8656.2020.3.4. – EDN ETLLRC

4. Тукова Е.А. Трансформация высшего образования в условиях цифровизации экономики / Е.А. Тукова // Современные проблемы цивилизации и устойчивого развития в информационном обществе: сборник материалов XI Международной научно-практической конференции (Москва, 20 августа 2022 года). – М.: АЛЕФ, 2022. – С. 39–42. – EDN KMCUXZ.

Черных Александр Васильевич

д-р мед. наук, профессор

Судаков Дмитрий Валериевич

канд. мед. наук, доцент

Якушева Наталья Владимировна

канд. мед. наук, доцент

Бригадирова Валерия Юрьевна

канд. мед. наук, доцент

Мироненко Владимир Анатольевич

ассистент

Арчаков Андрей Николаевич

ассистент

Абдулкеримов Гани Эфендиевич

студент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ НАСТАВНИЧЕСТВА В «ОЛИМПЕЙСКОМ ДВИЖЕНИИ» МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Аннотация: в статье рассматриваются некоторые аспекты наставничества не только в самом медицинском вузе – на базе Воронежского государственного медицинского университета им. Н.Н. Бурденко (ВГМУ им. Н.Н. Бурденко), но и конкретно – в среде студенческого научного кружка (СНК) и в среде хирургического олимпийского движения.

Ключевые слова: наставничество, студент, преподаватель, студенческий научный кружок, хирургическое олимпийское движение.

Данная тематика в настоящее время весьма актуальна, так как в последние годы в сфере медицины в целом и в сфере медицинского образования, в частности, происходят процессы оптимизации и модернизации, направленные на повышение качества медицинского образования и, как следствие – на повышение качества оказываемой медицинской помощи. Ряд нововведений и изменений включает в себя и активное совершенствование и продвижение системы наставничества, причем не только в преподавательской среде, но и в студенческой. Целью данного исследования стала попытка оценить осведомленность студентов о существовании наставничества в среде СНК кафедры оперативной хирургии с топографической анатомией ВГМУ им. Н.Н. Бурденко и в среде хирургического олимпийского движения, а также определить их отношения к некоторым аспектам наставничества. Объектами исследования послужило 100 обучающихся ВГМУ им. Н.Н. Бурденко, которые были разделены на 2 основные группы. В 1 группу вошли 50 студентов лечебного факультета 3 курса; во 2 группу – 50 членов хирургической олимпийской команды – обучающихся разных курсов и факультетов. В основу исследования легла специально разработанная авторами анкета – опросник, целью которой

стало изучение отношения студентов непосредственно к наставничеству, к наставничеству преподавательскому и к студенческому, в частности. Анализировали процент обучающихся, кто имел наставника из той или иной среды. Рассматривали и изучали мнения анкетированных о пользе и необходимости наставничества и об их желании самим стать когда-нибудь наставником, а также выявляли осведомленность студентов о наставничестве в среде СНК кафедры и в среде хирургического олимпийского движения. Полученные в работе данные представляют определенный интерес не только для всех тех, кто занят научно-исследовательской и педагогической работой в высших учебных заведениях медицинского профиля, но и для всех тех, кто занимается вопросами наставничества. Полученные данные также позволяют судить о высокой роли наставничества и о его важном значении для будущего становления врача.

Учеба в медицинском вузе всегда отличалась более высокой сложностью и ответственностью, от аналогичной во многих других вузах. Это легко объясняется тем, что в дальнейшем, на выпускника вуза будет возложена огромная ответственность – ответственность за жизнь и здоровье человека. В будущем уже лично нынешнему студенту предстоит самому делать сложный выбор и принимать судьбоносные решения во время процесса лечения пациентов.

Для эффективного и главное адекватного лечения, будущему врачу надо много знать и много уметь. Прежде всего врач должен обладать огромным багажом знаний, иметь представления об основных процессах физиологии человека, а также досконально разбираться в анатомии, топографической и клинической анатомии, разбираться в патологических процессах, протекающих в организме, знать основные заболевания свойственные его профилю деятельности. При этом недостаточно иметь общую информацию о патологических состояниях; важно понимать этиологию каждого заболевания, его патогенез, иметь представления о диагностике и дифференциальной диагностике, о лечении, а также понимать возможные риски и исходы той или иной патологии.

И если все вышеперечисленное можно изучить в годы учебы в вузе, обучаясь на кафедрах различной направленности и профиля, то есть особая составляющая комплексного учебного процесса, получение знаний по которой может стать определенной «проблемой». Речь идет об овладении будущими врачами основных практических навыков и умений [1, с. 48].

Безусловно, основные навыки можно получить во время учебы и прохождения ежегодной студенческой летней практики. Но стоит понимать, что при этом есть определенные нюансы. Качество полученных навыков и овладение ими в полном объеме не зависит лишь от преподавателя. В большей мере это зависит и от самого студента, его желания получать новые знания и навыки, от наличия времени для отработки данных навыков и т. д.

Ввиду несколько большего «упора» на теоретическую подготовку студентов медицинского вуза – у них остается не так много учебного времени для отработки практических навыков. Естественно, это не касается тех специальностей и предметов с рядом занятий, целью которых и является как раз отработка практических навыков и умений. К примеру, на кафедре оперативной хирургии с топографической анатомией Воронежского государственного университета им. Н.Н. Бурденко (ВГМУ им.

Н.Н. Бурденко) некоторые занятия содержат большую практическую часть, нежели теоретическую. Такое можно наблюдать, например, при изучении оперативных вмешательств на органах брюшной полости. Но даже такой подход и более углубленное погружение в практическую часть, к сожалению, не всегда могут помочь студентам качественно овладеть практическими навыками. Для оттачивания вышеуказанных навыков необходима каждодневная многочасовая практика.

Подобную практику могут дать студенческие научные кружки и студенческие олимпийские сообщества, объединяющие студентов со схожим мировоззрением и интересами. На кафедре оперативной хирургии с топографической анатомией ВГМУ им. Н.Н. Бурденко длительное время существует «олимпийское движение», помимо стандартного студенческого научного кружка кафедры [3, с. 101].

Членами данного движения могут стать все желающие студенты, независимо от курса или факультета: в настоящее время его членами являются студенты от 1 до 6 курсов лечебного, педиатрического, стоматологического и факультета Международный институт медицинского образования и сотрудничества (МИМОС).

Те студенты, которые показывают наилучшие результаты в плане теоретической подготовки и практических навыков, зачисляются в «олимпийскую команду» (олимпийскую сборную) по хирургии. И уже сформированная команда «защищает честь» вуза на различных межвузовских олимпиадах и соревнованиях, причем весьма достойно и успешно – зачастую занимая на протяжении последних лет множество призовых мест [2, с. 27].

Важно отметить, что данное олимпийское движение, хоть и развивается на базе кафедры оперативной хирургии с топографической анатомией, но его существование и полноценное развитие было бы невозможно без участия иных кафедр хирургического профиля. Так в подготовке студентов и их обучении принимают участие кафедры общей и амбулаторной хирургии, ургентной и факультетской хирургии, кафедры специализированных хирургических дисциплин, урологии, травматологии, онкологии, анестезиологии и реаниматологии, кафедры нормальной анатомии человека и т. д.

При этом нельзя утверждать, что подобный успех является лишь работой сотрудников кафедр. Определенная роль ложиться и на действующих членов студенческого научного кружка и студенческого олимпийского движения. Важное значение в подобной передаче знаний от старших товарищей к молодому поколению здесь приобретает наставничество [4, с. 282]. Использование в качестве наставников студентов старших курсов, в некоторых аспектах работы студенческого научного кружка и студенческой олимпийской команды, позволяют существенно снизить нагрузку на преподавателей кафедры, позволив им сконцентрировать свое внимание на наиболее актуальных и насущных проблемах олимпийского движения и студенческого научного кружка.

Получается, что сами студенты, еще недавно получавшие знания от своих наставников, сами в той или иной мере становятся наставниками для своих младших коллег [5, с. 116].

С учетом того, что с каждым новым годом количество постоянных членов студенческого научного кружка и студенческого олимпийского движения, в частности увеличивается, становится важным узнать мнение

студентов о наставничестве как таковом и конкретно – о наставничестве в среде студенческого научного сообщества и студенческого олимпийского движения.

Целью данного исследования как раз и послужило изучение отношения студентов медицинского вуза, к наставничеству в среде студенческого научного сообщества и студенческого олимпийского движения.

Объектами исследования послужили 100 человек, мужчин и женщин различного возраста, обучающихся на различных факультетах и курсах ВГМУ им. Н.Н. Бурденко.

Все они были разделены на 2 группы, в зависимости от принадлежности к олимпийскому движению. В первую группу вошло 50 студентов лечебного факультета 3 курса ВГМУ им. Н.Н. Бурденко, пожелавших участвовать в исследовании. Во вторую группу вошло 50 студентов различных курсов и факультетов, являющихся членами хирургической олимпийской команды кафедры оперативной хирургии с топографической анатомией ВГМУ им. Н.Н. Бурденко. При этом стоит заметить, что число членов олимпийского движения намного выше числа членов непосредственно команды.

Подобный выбор объектов исследования первой группы обусловлен тем, что студенты как раз 3 курса лечебного факультета на момент проведения исследования (май 2024 года) проходили обучение на кафедре авторов – кафедре оперативной хирургии с топографической анатомией. Определенное число же объектов исследования было обусловлено численностью олимпийской хирургической команды. Набор респондентов в первую группу проходил до тех пор, пока не было набрано первых 50 желающих для участия. Тем не менее, проведение данного исследования у студентов вызвало определенный интерес и даже ажиотаж; поэтому авторами планируется дальнейшее проведение исследования с большей выборкой испытуемых.

Основу исследования составила специально разработанная авторами анкета-опросник, включающая в себя ряд вопросов о наставничестве. Исследование было полностью добровольным и анонимным. В частности, студентам предлагалось ответить, знают ли они в целом о наставничестве в медицинском вузе, изучалось был ли у испытуемых наставник в преподавательской и в студенческой среде, определялось общее отношение к наставникам – преподавателям и наставникам -студентам, определялся вектор развития наставничества, по мнению испытуемых, а также выяснялись основные моменты, связанные с наставничеством в хирургическом олимпийском движении.

Полученные результаты представлены в таблице 1.

О некоторых аспектах отношения студентов,
входивших в исследование, к наставничеству

Изучаемый вопрос /ответ	Частота встречаемости	Частота встречаемости
Вы знаете про существование наставничества в ВГМУ им. Н.Н. Бурденко?		
	1 группа (n=50)	2 группа (n=50)
Да	74%	100%
Нет	16%	0%
Не могу ответить	10%	0%
Вы сталкивались с наставничеством в преподавательской среде?		
Да	44%	100%
Нет	44%	0%
Не могу ответить	12%	0%
Лично у вас был наставник из преподавателей?		
Да	24%	100%
Нет	70%	0%
Не могу ответить	6%	0%
Вы сталкивались с наставничеством в студенческой среде?		
Да	66%	100%
Нет	22%	0%
Не могу ответить	12%	0%
Лично у вас был наставник из студентов?		
Да	42%	100%
Нет	36%	0%
Не могу ответить	22%	0%
Ваше отношение в целом к наставникам-преподавателям:		
Положительное	60%	96%
Отрицательное	0%	0%
Нейтральное	40%	4%
Ваше отношение в целом к наставникам-студентам:		
Положительное	68%	88%
Отрицательное	8%	0%
Нейтральное	24%	12%
Наставническое движение надо:		
Развивать	86%	100%
Прекращать	0%	0%
Не могу ответить на вопрос	14%	0%
Вы бы хотели стать наставником?		
Да	70%	100%
Нет	10%	0%
Не могу ответить	20%	0%
Вы знаете о существовании студенческого научного кружка кафедры оперативной хирургии с топографической анатомией ВГМУ им. Н.Н. Бурденко		
Да	100%	100%
Нет	0%	0%
Не могу ответить	0%	0%
Вы знаете о существовании наставничества в среде вышеуказанного СНК?		
Да	66%	100%
Нет	24%	0%
Не могу ответить	10%	0%

Вы знаете о существовании хирургического олимпийского движения?		
Да	82%	100%
Нет	8%	0%
Не могу ответить	10%	0%
Вы знаете о существовании наставничества в среде хирургического олимпийского движения?		
Да	70%	100%
Нет	8%	0%
Не могу ответить	22%	0%
Вы знаете о существовании студенческого наставничества в среде хирургического олимпийского движения?		
Да	60%	100%
Нет	26%	0%
Не могу ответить	14%	0%
Зная, что в среде олимпийского хирургического движения существует наставничество, хотели ли бы вы примкнуть к нему?		
Да	78%	100%
Нет	10%	0%
Не могу ответить	12%	0%

Ответы, полученные на ответы представителями второй группы, можно в какой-то мере считать «лакмусовой бумажкой», а саму группу – «контрольной». Безусловно на все вышеуказанные вопросы были получены различающиеся, причем местами весьма существенно, ответы. При этом как раз наибольший интерес вызвали ответы не представителей второй группы, которые заранее было можно примерно предугадать, а объектов исследования из первой группы. Тем не менее, все ответы студентов 2 группы, несмотря на их некоторую однородность, были оставлены для наглядного сравнения мнений и осведомленности обычных студентов медицинского вуза и студентов, непосредственно принимающих участие в наставнической среде в студенческом научном обществе и хирургическом олимпийском движении.

Примерно три четверти испытуемых знали о существовании наставничества в ВГМУ им. Н.Н. Бурденко, одна лишь меньше половины из них сталкивалось с преподавательским наставничеством, и лишь каждый четвертый имел когда-либо собственного наставника-преподавателя.

При этом гораздо большее количество испытуемых знало о студенческом наставничестве и когда-либо имело студента-наставника. Подобный факт обращает на себя пристальное внимание. Получается, что обычные студенты гораздо больше информации имеют о существовании наставничества студенческого, нежели преподавательского. И также из полученных данных опроса следует, что гораздо большее количество студентов имело студента-наставника, нежели педагога-наставника. С одной стороны это можно объяснить гораздо меньшим числом преподавателей к студентам в процентном и объемном соотношении, с другой стороны – возможно низкой общественной активностью преподавателей. Подобный вопрос представляет большой интерес и авторами планируется дальнейшее его изучение с большей выборкой студентов.

Анализ отношения к наставникам -преподавателям и наставникам-студентам было в основном положительное или нейтральное. Негативное

отношение встречалось крайне редко. Однако также обратил на себя внимание интересный факт. Если отношение к преподавателям наставникам большей частью было положительным и нейтральным, а негативное не встречалось, то отношение к студентам – наставникам можно считать несколько более негативным. Несмотря на то, что большинство также высказалось положительно, и нейтрально, было небольшое число студентов, высказавшихся негативно. Негативный отклик может свидетельствовать о негативном опыте взаимодействия с наставником из студенческой среды. Данный пункт также вызывает определенный интерес, а определение основных причин негативной реакции может стать целью продолжения исследования.

Испытуемые признались не только в хорошем отношении к наставничеству, но и в том, что сами бы хотели стать наставниками, а наставническое движение надо развивать. Данный пункт можно считать одним из самых значимых в исследовании. Так как несмотря на все возможные минусы и недостатки, большая часть испытуемых считает необходимым продолжать развитие наставнического движения, как в вузе в целом, так и в среде студенческого научного общества, и в среде хирургического олимпийского движения.

При этом практически все анкетированные первой группы признались в том, что они имеют определенные понятия и сведения о существовании студенческого научного кружка кафедры оперативной хирургии с топографической анатомией ВГМУ им. Н.Н. Бурденко и о существовании и функционировании хирургического олимпийского движения. Однако о том, что в среде студенческого научного кружка кафедры оперативной хирургии с топографической анатомией ВГМУ им. Н.Н. Бурденко и в среде хирургического олимпийского движения имеется наставничество, сообщило меньшее количество студентов. Данный пункт можно рассмотреть не обязательно с негативной точки зрения. Выборка студентов первой группы была случайной. Соответственно, если среди студентов второй группы были все те, кто захотел связать свою дальнейшую жизнь с одной из хирургических специальностей, то среди представителей первой группы не все захотят пойти в хирургическую стезю.

Узнав о существовании наставничества, большая часть студентов сообщило о том, что они были бы не против стать частью команды-частью студенческого научного кружка кафедры или частью хирургического олимпийского движения.

Полученные данные представляют интерес не только для педагогов высшей медицинской школы, но и для всех тех, кто на том или ином уровне занимается вопросами наставничества, как в преподавательской, так и в студенческой среде.

Список литературы

1. Двудеиная дисциплина в системе высшего медицинского образования России / А.В. Черных [и др.] // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № S. – С. 48.
2. Значение внутривузовских и межвузовских студенческих олимпиад по хирургии в становлении будущего врача / Ю.В. Малеев [и др.] // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № S. – С. 27–28.
3. Значение студенческого научного кружка кафедры оперативной хирургии с топографической анатомией в формировании будущего врача / Ю.В. Малеев [и др.] // Вестник Российской Военно-медицинской академии. – 2015. – № S2. – С. 101–102. EDN VIXGYR

4. Судаков Д.В. Роль педагога и наставника в формировании профессиональных качеств врача-ординатора / Д.В. Судаков, О.В. Судаков, Е.В. Белов [и др.] // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы IV Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Чебоксары, 20 сент. 2022 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 281–284. – ISBN 978-5-907561-63-2.

5. Юдин Г.В. Педагогика и психология современного образования: монография / Г.В. Юдин, С.В. Красовская, Т.Н. Васягина [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2023. – 180 с. – ISBN 978-5-907688-78-0. – DOI 10.31483/a-10549. EDN MBCECZ

Чадау Никита Юрьевич

бакалавр

Научный руководитель

Желтов Александр Алексеевич

старший преподаватель

Кубанский государственный аграрный университет
имени И.Т. Трубилина
г. Кубань, Краснодарский край

КРОССОВАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ

***Аннотация:** статья посвящена исследованию кроссовой подготовки студентов в контексте высшего образования. Данный вид подготовки, также известный как cross-training, включает в себя разнообразные физические упражнения, направленные на развитие различных групп мышц, повышение выносливости и улучшение общей физической подготовки. В статье рассматриваются основные составляющие кроссовой подготовки студентов.*

***Ключевые слова:** кроссовая подготовка, студенческий возраст, физическое развитие, формы тренинга.*

Кроссовая подготовка – комплексное направление физического развития, включающее в себя элементы различных видов спорта и фитнеса. Она приобретает все большую популярность среди студентов, так как помогает разнообразить тренировочные программы и улучшить общую физическую готовность. Этот вид тренинговой активности особенно полезен для молодежи, находящейся в процессе интенсивного интеллектуального обучения, поскольку он способствует как физическому, так и ментальному здоровью. Кроме того, это важный фактор физического развития и активного образа жизни, который становится все более популярным среди молодежи. В современном мире, где большую часть времени люди проводят за компьютерами и в офисах, необходимость в систематических тренировках для поддержания хорошей физической формы очевидна. Кроссовая подготовка предлагает разнообразные возможности для улучшения выносливости, силы и скорости, а также для развития командного духа и самоорганизации.

Кроссовая подготовка представляет собой синтез различных видов двигательной активности: ходьбы и бега по пересеченной местности (марш-бросок), преодоления полосы препятствий с применением элементов легкой атлетики (бег, прыжки) и гимнастики [2].

Кроссовая подготовка студентов является важным элементом их всестороннего развития и здорового образа жизни. Введение в эту форму тренировки позволяет развить выносливость, силу и гибкость, а также улучшить общую физическую форму.

Основными принципами кроссовой подготовки являются постепенное увеличение нагрузки, вариативность и комплексность тренировок, а также регулярность занятий. Целью такой подготовки является формирование у студентов спортивного духа и умения работать в команде, а также повышение их общей физической активности [4].

Рассмотрим особенности кроссовой подготовки студентов.

Первым шагом перед началом тренировок является разминка, которая поможет уберечься от травм и подготовить тело к физическим нагрузкам. Разминка включает упражнения на растяжку, такие как выпады, планки, выпрыгивания и бег на месте.

После разминки следует начинать тренировки с умеренной интенсивностью. Бег является основным упражнением в кроссовой подготовке. Рекомендуется начинать с небольших дистанций и постепенно увеличивать их, подбирая под свою физическую форму. Также полезно включать в тренировки интервальные упражнения, когда вы бежите с высокой интенсивностью на определенное расстояние, а затем снижаете темп. Это поможет развить выносливость и улучшить общую физическую подготовку.

Кроссовая подготовка студентов требует не только физической выносливости, но и сильной психологической подготовки. Так, например, первоначально, студенты должны обозначить свои цели и мотивы для занятий кроссом. Четкое представление о том, что они хотят достичь, поможет им сосредоточиться на тренировках и преодолеть любые трудности. Для поддержания мотивации студенты могут разработать планы действий, устанавливать небольшие цели и поощрения за достижения [6; 7].

Управление стрессом также играет важную роль в успешной кроссовой подготовке. Студенты могут использовать различные техники релаксации, такие как медитация или глубокое дыхание, чтобы снять накопившееся напряжение и снять стресс. Важно научиться распознавать свои эмоции и находить способы эффективно справляться с ними, чтобы не допустить переутомления или падения мотивации.

Психологическая подготовка студентов для успешной кроссовой тренировки играет решающую роль в их достижениях. Разработка методов формирования мотивации и управления стрессом помогает им сосредоточиться на целях и осуществлять эффективные тренировки [1].

В исследования [2; 3] отмечается, что во время кроссовой подготовки студентов особое внимание следует уделять правильному питанию и режиму сна. Здоровый образ жизни становится важным фактором, который влияет на спортивные достижения и общее благополучие студентов. Правильное питание, богатое питательными веществами, помогает поддерживать энергию, силу и выносливость, необходимые для эффективной тренировки. Однако, не только качество пищи, но и регулярное питание важно.

Режим питания во время занятий должен быть регулярным и сбалансированным, с учетом потребностей организма во время тренировок. Кроме того, важно уделять внимание режиму сна. Во время сна тело восстанавливается, мышцы отдыхают, а органы внутреннего выделения восстанавливаются. Недостаток сна может привести к снижению физической

и умственной производительности, а также повышению риска травм. Регулярный и полноценный сон позволяет студентам восстановиться после тренировок и сохранять хорошее здоровье. Поэтому, чтобы достичь успеха в кроссовой подготовке, студенты должны придерживаться здорового образа жизни, правильно питаться и выделять достаточно времени для отдыха и сна [4].

Кроссовая подготовка студентов является важной составляющей их физического развития и общей активности. Однако, чтобы добиться эффективных результатов, необходимо применять индивидуальный подход к каждому студенту. Анализ результатов способен раскрыть сильные и слабые стороны каждого участника, а также позволит тренеру понять, какие моменты требуют улучшения. По итогам анализа составляется план дальнейших тренировок, основываясь на особенностях каждого студента. Важно учитывать не только физические показатели, но и психологические особенности, чтобы создать комфортные условия для развития каждого студента. Индивидуальный подход позволяет достичь оптимальных результатов и способствует саморазвитию студента как спортсмена.

Таким образом, кроссовая подготовка представляет собой эффективный метод физического развития студентов. Она не только улучшает физическую форму, но и помогает бороться со стрессом, развивать дисциплину и самоорганизацию. При грамотном подходе и поддержке преподавательского состава, эта форма тренинга может стать важным элементом в повседневной жизни каждого студента, способствуя его всестороннему развитию и активному образу жизни.

Список литературы

1. Апенина С.С. Физическая культура в жизни студентов / С.С. Апенина, Г.В. Федотова, Л.П. Федосова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sj.epomen.ru/ojs-3.3.0-4/index.php/medical/article/view/732> (дата обращения: 21.06.2024).
2. Кравцов А.В. Перспективы развития физкультуры в высших учебных заведениях / А.В. Кравцов, Л.П. Федосова, Г.В. Федотова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?edn=ooiyjb> (дата обращения: 21.06.2024).
3. Маркарян Э.Р. Воздействие физических упражнений на умственную деятельность студентов / Э.Р. Маркарян, Л.П. Федосова, А.И. Мельников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?edn=hajswy> (дата обращения: 21.06.2024).
4. Погорельый А.Е. Основные направления совершенствования механизма государственного управления развитием физической культуры и спорта / А.Е. Погорельый, Л.П. Федосова, Г.В. Федотова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-napravleniya-sovshhenstvovaniya-mehanizma-gosudarstvennogo-upravleniya-razvitiem-fizicheskoy-kultury-i-sporta> (дата обращения: 21.06.2024).
5. Федосова Л.П. Плавание как средство закаливания для студентов / Л.П. Федосова, К.С. Курганов, Д.А. Синегубов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/obkwxh> (дата обращения: 21.06.2024). – DOI 10.18411/trnio-06-2022-279. – EDN OVKWXH
6. Федотова Г.В. Повышение уровня функционального состояния организма средствами физической культуры / Г.В. Федотова, Л.П. Федосова, А.В. Ульфанова.
7. Федотова Г.В. Средства популяризации физической культуры в России / Г.В. Федотова, Л.П. Федосова, А.В. Ульфанова // Актуальные проблемы науки и образования в условиях современных вызовов: сборник материалов XVII Международной научно-практической конференции (Москва, 27 декабря 2022 года). – М.: Печатный цех, 2022. – С. 537–541. – EDN IAPKIR

Шайхутдинов Айзат Рифатович
магистрант

Ахметов Линар Гимазетдинович
д-р пед. наук, профессор

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

DOI 10.31483/r-112383

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К КАЧЕСТВУ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ИНЖЕНЕРНОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация: статья содержит исследование проблемных вопросов, возникающих в области инженерного образования, включает конкретные требования к специалистам инженерного профиля и рассматривает качество образования выпускников современного инжиниринга.

Ключевые слова: качество образования, сертификация, стейкхолдеры, инженерный профиль.

На сегодняшний день качество образования в области инженерии вызывает обеспокоенность не только среди представителей инженерно-образовательных кругов, но и среди других социальных групп, так как качество жизни людей, их благосостояние и развитие страны во многом зависят от уровня подготовки инженеров и результатов их работы.

Проблемы инженерного образования находятся в центре внимания российского и международного сообщества уже долгое время. Различные национальные и международные мероприятия, такие как научные семинары, конференции, школы и стратегические сессии, предоставляют возможность обсуждать и находить решения для этих проблем.

Анализ текущих исследований и дискуссий в области инженерного образования позволяет определить основные проблемные области, которые вызывают разногласия среди преподавателей и представителей различных сфер экономики (производства, общества, власти и бизнеса). Одной из таких областей является качество инженерного образования.

Качество подготовки специалистов в области инженерии отражает состояние и результаты образовательного процесса, его соответствие потребностям и ожиданиям общества в формировании гражданских, бытовых и профессиональных компетенций индивидов.

Оценка качества инженерного образования должна учитывать требования всех заинтересованных сторон (стейкхолдеров), включая студентов, их семьи, работодателей, сотрудников и администрацию вузов, гражданское общество, бизнес, государственные органы и правительство.

В современном мире качество подготовки специалистов играет ключевую роль в развитии экономики и общества. Особенно это касается специалистов инженерного профиля, так как именно они обеспечивают функционирование и развитие различных отраслей промышленности. В данной статье рассмотрим основные подходы к повышению качества подготовки инженеров.

Системный подход.

Системный подход предполагает рассмотрение подготовки инженеров как сложной системы, состоящей из множества взаимосвязанных элементов. Важными элементами являются теоретическая подготовка, практическая подготовка и личностные качества специалиста.

Интеграция теоретической и практической подготовки.

Для обеспечения качественной подготовки инженеров необходимо интегрировать теоретическую и практическую подготовку. Теоретическая подготовка должна быть основана на актуальных научных достижениях и учитывать специфику отрасли промышленности. Практическая подготовка должна включать стажировки на предприятиях, выполнение реальных проектов и участие в научно-исследовательской деятельности.

Развитие личностных качеств.

Важными качествами для инженера являются аналитические способности, креативность, коммуникабельность, ответственность и адаптивность. Развитие этих качеств должно быть включено в образовательный процесс.

Применение современных технологий и методов обучения.

Использование современных технологий и методов обучения, таких как мультимедийные средства, симуляции, игровые методы и проектное обучение, позволяет сделать образовательный процесс более интересным, эффективным и интерактивным.

Сотрудничество с работодателями.

Для обеспечения качественной подготовки инженеров необходимо активное сотрудничество с работодателями. Работодатели должны участвовать в разработке образовательных программ, предоставлять информацию о требованиях к специалистам и проводить стажировки и практики для студентов.

Основные подходы к качеству подготовки специалистов инженерного профиля.

Развитие системного мышления: формирование навыков анализа производственных проблем, структурирования информации, выявления причинно-следственных связей и целостного видения ситуации.

Параллельное преподавание теории и практики: демонстрация связей между разными дисциплинами и примерами их применения в реальной работе.

Освоение современного технологического оборудования: обучение на оборудовании, используемом на предприятиях региона, с учётом специфики и особенностей технологических процессов.

Взаимодействие с компаниями-работодателями: участие представителей предприятий в разработке учебных программ, создание кафедр компаний в вузах, организация практик и стажировок студентов на предприятиях.

Углубление гуманитарной составляющей: развитие образного мышления, умения видеть взаимосвязи и нестандартно мыслить через добавление гуманитарных предметов в программы обучения.

В настоящее время оценка качества инженерного образования основывается на следующих аспектах:

Количественная оценка качества подготовки специалистов не всегда является официальным критерием для оценки деятельности вузов, специализирующихся на подготовке инженеров.

В неформальной обстановке вузы используют показатель «количество обращений от работодателей на одного выпускника» для оценки качества образования. Этот показатель отражает усилия заведующего кафедрой и спрос на выпускников со стороны работодателей.

Для определения качества образования используются средний балл выпускников или процент выпускников, окончивших вуз с отличием. Однако эти показатели не всегда отражают реальное качество образования, так как требования работодателей к подготовке специалистов могут быть разными.

Заключение.

Основные подходы к повышению качества подготовки специалистов инженерного профиля включают системный подход, интеграцию теоретической и практической подготовки, развитие личностных качеств, применение современных технологий и методов обучения и сотрудничество с работодателями. Реализация этих подходов позволит подготовить высококвалифицированных инженеров, способных успешно решать сложные задачи в различных отраслях промышленности.

Список литературы

1. Адольф В.А. Обновление процесса подготовки педагогов на основе моделирования профессиональной деятельности: монография / В.А. Адольф, И.Ю. Степанова. – Красноярск: КГПУ, 2005. – 213 с. EDN QVDDOR
2. Авдеева И.Б. Инженерный дискурс в ряду научных дискурсов / И.Б. Авдеева // Инновации в инженерном образовании: сб. науч. тр.; МГТУ им. Баумана. – М., 2006. – С. 77–79.
3. Бурова Л.И. Управление качеством образования на основе личностно-ориентированного подхода: монография / Л.И. Бурова [и др.]. – Череповец: ЧГУ, 2005. – 187 с.
4. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения: монография / А.А. Вербицкий; МО РФ, Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов. – М., 2004. – 243 с.
5. Илышев А.М. Альтернативные подходы к ценности опережающего инновационного образования / А.М. Илышев, В.Ю. Путилина // Инженерное образование. – 2007. – №4. – С. 29–37.
6. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. // Вестник образования России. – 2002. – №6. – С. 11–40.
7. Тесленко В.И. Управление качеством подготовки будущего учителя на основе программно-целевого подхода: монография / В.И. Тесленко. – Красноярск: КГПУ, 2005. – 305 с.
8. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58–64. – EDN SGUKTL
9. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. Ключевые компетенции / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 236 с.
10. Чурляева Н.П. Понятия и логическая организация информационных процессов: учеб. пособие / Н.П. Чурляева, М.В. Лукьяненко; Сиб. гос. аэрокосмич. ун-т. – Красноярск, 2004. – 98 с.
11. Шадриков В.Д. Составляющие качества высшего образования / В.Д. Шадриков. – Томск: Изд. ТГПУ, 2005.

Шайхутдинов Айзат Рифатович
магистрант
Научный руководитель
Ахметов Линар Гимазетдинович
д-р пед. наук, профессор

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

DOI 10.31483/r-112392

СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К КАЧЕСТВУ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ИНЖЕНЕРНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ И ИХ РЕАЛИЗАЦИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация: статья содержит исследование проблемных вопросов, возникающих в области инженерного образования, включает конкретные требования к специалистам инженерного профиля и рассматривает качество образования выпускников современного инжиниринга.

Ключевые слова: качество образования, образовательный процесс, инженеры-педагоги, квалифицированный метод.

В эпоху быстро меняющейся экономики и глобализации запросы на уровень подготовки инженеров-педагогов неуклонно растут. Это связано с происходящими социально-экономическими переменами, международной интеграцией в сфере образования и трансформацией рынка труда.

В этой ситуации становится крайне важным вопрос о гарантии качества образовательных программ для инженеров-педагогов. Научные работы в области педагогики и образовательных технологий нацелены на разбор и оценку педагогической деятельности, методов обучения и воспитания.

Целью этих исследований является поиск действенных образовательных стратегий, выявление закономерностей и направлений развития в образовательной сфере, а также создание инновационных методик и технологий обучения.

Образовательный процесс – это сложная система, охватывающая различные аспекты, такие как квалификация преподавателей, разработка учебных программ, подходы к обучению и воспитанию, а также итоговые показатели образовательной деятельности. Высокое качество образования невозможно без систематического наблюдения и управления. Высококласное образование инженеров – это интегрированный индикатор, включающий в себя ряд ключевых элементов.

1. Квалификация преподавателей: уровень образования и профессиональный опыт преподавателей, их способность эффективно передавать знания и умения студентам.

2. Разработка учебных программ: соответствие учебных планов и курсов требованиям работодателей, наличие связей между дисциплинами и практически направленные модули.

3. Методики обучения и воспитания: разнообразие методов и инструментов, которые преподаватели используют для эффективного усвоения учебного материала студентами.

4. Итоги образовательного процесса: уровень знаний, умения и навыков выпускников, их готовность к профессиональной деятельности и способность конкурировать на рынке труда.

5. Управление учебным заведением: эффективная организация учебного процесса, надзор за качеством образования, взаимодействие с работодателями и рыночными запросами.

Чтобы улучшить качество обучения инженеров, необходимо регулярно обновлять учебные программы, внедрять инновационные технологии и методики, а также проводить активное взаимодействие с работодателями и профессиональным сообществом.

В образовательной практике квалифицированный метод становится ключевым в определении уровня успешности обучения. Он устанавливает задачи обучения, структуру учебного материала и структуру учебного процесса.

Профессиональная компетентность играет важную роль в профессиональной жизни специалиста. Она определяется как уровень владения навыками и знаниями, необходимыми для успешной работы в выбранной сфере. Важными составляющими профессиональной компетентности являются когнитивные, деятельностные, технологические, личностные и мотивационные аспекты.

Для достижения высокого уровня подготовки специалистов инженерно-педагогического профиля необходимо уделить внимание следующим аспектам:

- обновление содержания учебных программ с учетом современных требований рынка труда;
- применение новаторских методов и технологий обучения, способствующих развитию профессиональных навыков студентов;
- активное сотрудничество с работодателями и партнерами для обеспечения практической составляющей обучения и стажировок;
- развитие системы постоянного образования и повышения квалификации преподавателей, направленное на постоянное обновление их профессиональных знаний и умений.

В заключение, современные стандарты качества подготовки специалистов в области инженерного и педагогического образования направлены на достижение высокого уровня профессиональной компетенции выпускников. Для реализации этих стандартов необходимо постоянно обновлять учебные программы, применять инновационные методы обучения, а также активно взаимодействовать с работодателями и партнерами в данной области.

Список литературы

1. Адольф В.А. Обновление процесса подготовки педагогов на основе моделирования профессиональной деятельности: монография / В.А. Адольф, И.Ю. Степанова. – Красноярск: КГПУ, 2005. – 213 с. EDN QVDDOR
2. Авдеева И.Б. Инженерный дискурс в ряду научных дискурсов / И.Б. Авдеева // Инновации в инженерном образовании: сб. науч. тр.; МГТУ им. Баумана. – М., 2006. – С. 77–79.
3. Бурова Л.И. Управление качеством образования на основе личностно-ориентированного подхода: монография / Л.И. Бурова [и др.]. – Череповец: ЧГУ, 2005. – 187 с.

4. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения: монография / А.А. Вербицкий; МО РФ, Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов. – М., 2004. – 243 с.
5. Ильшев А.М. Альтернативные подходы к ценности опережающего инновационного образования / А.М. Ильшев, В.Ю. Путилина // Инженерное образование. – 2007. – №4. – С. 29–37.
6. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. // Вестник образования России. – 2002. – №6. – С. 11–40.
7. Тесленко В.И. Управление качеством подготовки будущего учителя на основе программно-целевого подхода: монография / В.И. Тесленко. – Красноярск: КГПУ, 2005. – 305 с.
8. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58–64. – EDN SGUKTL
9. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. Ключевые компетенции / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 236 с.
10. Чурляева Н.П. Понятия и логическая организация информационных процессов: учеб. пособие / Н.П. Чурляева М.В. Лукьяненко; Сиб. гос. аэрокосмич. ун-г. – Красноярск, 2004. – 98 с.
11. Шадриков В.Д. Составляющие качества высшего образования / В.Д. Шадриков. – Томск: Изд. ТГПУ, 2005.

Шайхутдинов Айзат Рифатович
магистрант

Научный руководитель

Шайхлисламов Альберт Ханифович
канд. пед. наук, доцент

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

DOI 10.31483/r-112353

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ ИНЖЕНЕРНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ

Аннотация: в статье описаны перспективы повышения качества обучения в инженерно-педагогической сфере, а именно внедрение новых образовательных технологий, усиление практической составляющей обучения, развитие международного сотрудничества.

Ключевые слова: качество обучения, искусственный интеллект, инженерная педагогика, виртуальная реальность, конвергентные трансдисциплинарные университеты.

Перспективы повышения развития и реализации качества обучения в инженерно-педагогическом направлении в современном мире развитие инженерно-педагогического направления играет ключевую роль в подготовке квалифицированных специалистов.

В данной статье рассмотрим перспективы повышения качества обучения в этой сфере. Внедрение новых образовательных технологий.

Для повышения качества обучения необходимо использовать современные образовательные технологии, такие как: виртуальная реальность, искусственный интеллект, машинное обучение, большие данные.

Эти технологии позволят студентам получить практические навыки и знания, необходимые для успешной карьеры в инженерной педагогике. Развитие междисциплинарных связей.

Инженерно-педагогическое направление должно быть тесно связано с другими областями науки и техники, такими как: математика, физика, химия, информатика.

Это позволит студентам получить комплексное представление о своей будущей профессии и развить навыки решения сложных инженерных задач. Усиление практической составляющей обучения.

Важной составляющей обучения в инженерно-педагогическом направлении является практика. Необходимо увеличить количество практических занятий, стажировок и лабораторных работ, чтобы студенты могли получить опыт работы с реальным оборудованием и технологиями.

Развитие международного сотрудничества. Для обмена опытом и получения доступа к новейшим разработкам в области инженерной педагогики необходимо развивать международное сотрудничество.

Это может включать в себя обмен студентами и преподавателями, проведение совместных исследований и разработку совместных образовательных программ. Повышение квалификации преподавателей. Качество обучения в инженерно-педагогическом направлении напрямую зависит от квалификации преподавателей. Необходимо проводить регулярное повышение квалификации преподавателей, а также стимулировать их к участию в научных исследованиях и разработке новых методик обучения. Развитие системы оценки качества обучения.

Для обеспечения высокого качества обучения необходимо разработать и внедрить систему оценки, которая будет учитывать как академические достижения студентов, так и их практические навыки и компетенции.

Повышение качества обучения в инженерно-педагогическом направлении является важной задачей, решение которой позволит подготовить высококвалифицированных специалистов, способных решать сложные инженерные задачи и передавать свои знания и опыт следующим поколениям.

Перспективы повышения развития и реализации качества обучения инженерно-педагогического направления связаны с обновлением методологии и содержания образования, интеграцией передовых промышленных концепций и технологий, развитием академической мобильности и программ двойных дипломов. Важными аспектами являются также конвергентные трансдисциплинарные университеты, электронное обучение и международная интеграция образовательного пространства.

Выводы: для повышения качества обучения инженерно-педагогического направления необходимо:

- обновить методологию и содержание образования, учитывая тенденции и подходы современного наукоёмкого инжиниринга;
- интегрировать передовые промышленные концепции и технологии в образовательные программы;
- развивать академическую мобильность и программы двойных дипломов;

- использовать конвергентные трансдисциплинарные университеты для междисциплинарности обучения;
- применять электронное обучение, включая удалённые лаборатории, мультимедийные практикумы и ролевые тренинги;
- способствовать международной интеграции образовательного пространства и формированию глобальных университетских сетей;
- развивать творческие способности обучающихся и использовать новые информационные технологии для изобретательства.

Список литературы

1. Адольф В.А. Обновление процесса подготовки педагогов на основе моделирования профессиональной деятельности: монография / В.А. Адольф, И.Ю. Степанова. – Красноярск: КГПУ, 2005. – 213 с. EDN QVDDOR
2. Авдеева И.Б. Инженерный дискурс в ряду научных дискурсов / И.Б. Авдеева // Инновации в инженерном образовании: сб. науч. тр.; МГТУ им. Баумана. – М., 2006. – С. 77–79.
3. Бутова Л.И. Управление качеством образования на основе личностно-ориентированного подхода: монография / Л.И. Бутова [и др.]. – Череповец: ЧГУ, 2005. – 187 с.
4. Вербицкий А.А. Компетентный подход и теория контекстного обучения: монография / А.А. Вербицкий; МО РФ, Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов. – М., 2004. – 243 с.
5. Ильшев А.М. Альтернативные подходы к ценности опережающего инновационного образования / А.М. Ильшев, В.Ю. Путилина // Инженерное образование. – 2007. – №4. – С. 29–37.
6. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. // Вестник образования России. – 2002. – №6. – С. 11–40.
7. Тесленко В.И. Управление качеством подготовки будущего учителя на основе программно-целевого подхода: монография / В.И. Тесленко. – Красноярск: КГПУ, 2005. – 305 с.
8. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58–64. – EDN SGUKTL
9. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. Ключевые компетенции / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 236 с.
10. Чурляева Н.П. Понятия и логическая организация информационных процессов: учеб. пособие / Н.П. Чурляева М.В. Лукьяненко; Сиб. гос. аэрокосмич. ун-т. – Красноярск, 2004. – 98 с.
11. Шадриков В.Д. Составляющие качества высшего образования / В.Д. Шадриков. – Томск: Изд-во ТГПУ, 2005.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Вишневский Владимир Валерьевич

канд. пед. наук, доцент

Вольский военный институт материального обеспечения (филиал)
ФГКВОУ ВО «Военная академия материально-технического
обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулева» Минобороны России
г. Вольск, Саратовская область

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ КАК ОДИН ИЗ ПРИНЦИПОВ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ

Аннотация: в статье анализируются роль и значение реализации межпредметных связей в сфере образования, а также виды межпредметных связей и пути их реализации. Влияние межпредметных связей на повышения уровня научного знания, а также развитие творческого и логического мышления обучающегося помогают в расширении кругозора, позволяют формировать представление о мире как о едином целом. Занятия с реализованными межпредметными связями помогают обучающимся не только учиться, но и жить, видеть прекрасное в точном и точное в прекрасном.

Ключевые слова: межпредметные связи, образование, обучающиеся, принцип обучения, межпредметная интеграция, учебный предмет, учебная деятельность.

В настоящее время государственной образовательной политикой определены векторы и тенденции развития системы образования. Одним из важнейших направлений является интеграция различных учебных предметов, что станет одним из условий повышения качества образования. Включение межпредметных связей в содержание урока помогает сформировать в сознании обучающихся целостную картину мира, позволяет рассматривать реальные жизненные ситуации комплексно. Межпредметная интеграция служит средством, способствующим развитию творческого мышления, учебно-познавательной деятельности студентов, формированию их интеллектуальных и практико-ориентированных навыков.

Решение практических задач, с которыми сталкиваются обучающиеся в реальных ситуациях, чаще всего требует комплексного подхода и привлечения знаний из нескольких предметных областей. Однако одним из основных принципов современного образования является раздельное изучение учебных предметов. В связи с этим в педагогике серьезно рассматривается вопрос реализации межпредметных связей. Многие авторы (Ш.И. Ганелин, М.Я. Горобородько, И.К. Турышев, Б.А. Гохват, Г.Г. Гранатов, В.Ю. Гуревич, И.Д. Зверев, В.Н. Максимова, В.М. Монахов,

Образовательный процесс в организациях общего и дополнительного образования

Н.М. Черкес-Заде, Н.М. Бурцева, В.Н. Федорова и другие) определяют межпредметные связи как дидактическое условие успешного обучения, и разные авторы по-разному трактуют это условие. Например, В.Н. Максимова в своем исследовании утверждает, что «межпредметные связи служат дидактическими условиями повышения эффективности образовательного процесса». Межпредметные связи рассматриваются как дидактические условия повышения качества знаний учащихся и формирования научного мировоззрения. Установление связей между учебными предметами влияет на мотивационный, содержательный и операционный элементы учебной деятельности. А.В. Усова рассматривая систему межпредметных связей, выделяет следующие компоненты:

теоретические знания;

учебно-познавательные умения (вычислительные, измерительные, графические и т. д.) и общеучебные умения (чтение, работа с литературой, письмо, умение логически выражать свои мысли, умение планировать деятельность и т. д.);

методы научного познания: наблюдение, экспериментирование, мысленное моделирование, теоретический анализ и обобщение.

В таблице 1 предложена обобщенная классификация межпредметных связей.

Таблица 1

Классификация межпредметных связей

Формы межпредметных связей	Типы межпредметных связей	Виды межпредметных связей
1. По составу	содержательные	по фактам, понятиям, законам, теориям, методам наук
	операционные	по формируемым навыкам, умениям и мыслительным операциям
	методические	по использованию педагогических методов и приемов
	организационные	по формам и способам организации образовательного процесса
2. По направлению	односторонние, двусторонние, многосторонние	прямые, обратные, восстановительные
3. По способу взаимодействия связеобразующих элементов (многообразие вариантов связи)	хронологические	преемственные, синхронные, перспективные
	хронометрические	локальные, среднедействующие, длительно действующие

1. Исходя из того, что состав межпредметных связей определяется в первой их форме содержанием учебного материала, формируемыми навыками, умениями и мыслительными манипуляциями, можно выделить следующие типы межпредметных связей: содержательные; операционные;

методические; организационные. Каждый тип первой формы делится на виды межпредметных связей.

Межпредметные связи по составу показывают, что используется, трансформируется из других учебных дисциплин при изучении конкретной темы.

2. Во второй форме можно выделить основные типы межпредметных связей по направлению действия. Давайте обозначим соответствующие аспекты связи буквами А, В, С, D и т. д. В случае, если В направлено к А ($B \rightarrow A$), то будем иметь одностороннюю связь, если В и С направлены к А ($B \rightarrow A, C \rightarrow A$), то эта связь будет двусторонней, если же В, С, D... и т. д. будут направлены к А ($B \rightarrow A, C \rightarrow A, D \rightarrow A, \dots$), то эта связь будет многосторонней.

Все эти типы связей могут быть прямыми, действовать в одном направлении (например, $B \rightarrow A$) и обратными, или восстановительными, когда они будут действовать в двух направлениях: прямом и обратном (например, $B \leftrightarrow A, C \leftrightarrow A$).

Межпредметные связи по направлению показывают:

являются ли один, два или более учебных предмета межпредметным источником информации по конкретной учебной теме, которая рассматривается и изучается на широкой межпредметной основе;

межпредметная информация используется только при изучении учебных тем базовых учебных предметов (прямые связи), или эта тема также является «поставщиком» информации по другим темам, других дисциплин учебного плана (обратные или восстановительные связи).

3. В третьей форме межпредметных связей в зависимости от фактора времени различают следующие типы связей: хронологические; хронометрические. Хронологические связи – это связи, которые следуют в том порядке, в котором они реализованы. Хронометрические – это связи, зависящие от продолжительности взаимодействия связующих элементов. Каждый из этих двух типов делится на виды межпредметных связей.

Временной фактор показывает:

какие знания, полученные из других учебных курсов, уже были усвоены обучающимися, а какие материалы еще только предстоит изучать в будущем (хронологические связи);

в процессе реализации межпредметных связей важно знать, какие темы являются основными с точки зрения времени изучения, а какие второстепенными (хронологические синхронные связи);

как долго происходит взаимодействие тем в процессе воплощения в жизнь межпредметных связей.

Как известно, система предполагает целостность, единство элементов в отношении взаимного подчинения, иерархичности, цельности, что помогает достигать определенных целей. Как систему можно рассматривать высшее образование. Естественны связи между различными областями науки и культуры, между теорией и практикой, между ощущениями и теоретическим знанием. Логическая связь отдельных систем знаний в рамках учебных предметов выражается в содержании обучения. Эта многоступенчатая система должна быть усвоена индивидом и стать его субъективным достоянием. Межпредметные связи можно рассматривать как необходимый элемент системы предметного обучения, поскольку предметы и

их взаимосвязи нельзя противопоставлять друг другу. Систематичность обучения, педагогические принципы, их реализация позволяют добиться последовательности в знаниях в зависимости от возрастных возможностей обучающихся. Реализация этого принципа является необходимым условием успешности обучения. Объединяя учебные предметы в систему, межпредметные связи выполняют только им присущие функции обобщения знаний, а на основе этого – формирования целостного мировоззрения и целостной личности. Межпредметные связи реализовываются на разных уровнях:

на уровне предметов, относящихся к разным циклам (*общепредметные* или *межцикловые связи*, например, между экономикой и философией, математикой, психологией и др.);

на уровне предметов одного цикла, принадлежащих к одной группе или разным группам предметов (*внутрицикловые связи*, например, между общеэкономическими условиями функционирования предприятия (организации), ресурсным обеспечением функционирования субъектов хозяйствования, производственно-хозяйственной деятельностью предприятия (организации) – курса экономики; связи между математическим анализом, линейной алгеброй, теорией вероятностей и математической статистикой – курса высшей математики и т. п. (ФГОС ВПО 2016 г. по специальности 56.05.01 – Тыловое обеспечение));

на *внутрипредметном* (между темами определенного учебного предмета, например основам менеджмента и маркетинга, основам логистики, финансам).

Все эти связи подвижны, они проходят друг через друга и носят диалектический характер.

Если соотнести эти уровни с типами и видами межпредметных связей, определяемыми временным фактором, внутрикурсовыми и внутрипредметными связями из хронологических видов, то преобладают преемственные и перспективные виды связей, в то время как синхронные связи резко ограничены, а во внутрипредметных связях синхронный вид вообще отсутствует.

Межпредметные связи оказывают всестороннее влияние на процесс обучения, начиная с постановки целей и задач и заканчивая непосредственной организацией и результатами. Это в какой-то степени объясняется известной многофункциональностью рассматриваемого явления, которому принадлежит ведущая роль в формировании функций воспитания, координации, развития, просвещения и т. д.

Образовательная функция межпредметных связей направлена на формирование целостной системы знаний студентов и способствует созданию в их сознании единой научной картины мира.

Поэтому, с точки зрения общей интерпретации изучаемых понятий, явлений, процессов и сроков их предъявления, координирующая функция межпредметных связей, которая заключается в согласованности учебной программы по соответствующим предметам, столь же важна.

Взаимная координация, корреляция, интеграция видов знаний и умений – все это станет возможным благодаря большому количеству исследований определенных взаимосвязей между дисциплинами цикла.

Данные многолетнего наблюдения за реализацией образовательного процесса в школах и вузах, а также анализ соответствующей психолого-педагогической литературы свидетельствуют о том, что повышение образовательного уровня обучения за счет реализации межпредметных связей усиливает его воспитательную функцию.

По мнению таких ученых, как В.Н. Максимова и Н.Д. Никандров, психологической основой исследований, раскрывающих взаимодействие воспитательной и образовательной функций межпредметных связей, является естественное единство сознания, чувств и действий в психологической деятельности человека. Обеспечение этого единства в обучении является одним из педагогических условий комплексного подхода, направленного на формирование мышления обучающихся.

Развивающая функция межпредметных связей призвана обеспечить высокую самостоятельность, познавательную активность, разнообразие и широту интересов студентов. Довольно глубокое, полное отражение данный вопрос находит в исследованиях А.В. Усова и других ученых, предметом которых выступают обобщенный навык, характеризующий определенный вид деятельности, который является общим для нескольких дисциплин.

Учебный предмет и учебная деятельность, являются системообразующими объектами образовательного процесса, представляют собой единство общего и особенного, а также дидактические средства для определения межпредметных связей.

Реализация междисциплинарных связей предполагает установление взаимной согласованности содержания образования по изучаемым дисциплинам, подготовку и отбор материалов на основе оптимального учета образовательных задач, в зависимости от общих целей образования и особенностей каждой учебной дисциплины. Это способствует достижению больших результатов в общем развитии обучающихся, гармоничному развитию всех сфер их интеллектуальной, эмоциональной и физической активности. Исходя из наличия межпредметных связей, можно выстроить скоординированную деятельность всего профессорско-преподавательского состава конкретного учебного заведения (или его подразделения) и согласованное управление всем ходом образовательного процесса.

В настоящее время междисциплинарные подходы широко внедряются посредством внедрения межпредметных моделей организации обучения. Новый метод интегрированного получения знаний представляет собой систему блоков контента, основанную на образовательных потребностях и реальных проблемах, имеющих большое значение для общества.

Список литературы

1. Вишневецкий В.В. Межпредметные связи как средство формирования культуры экономического мышления будущих офицеров: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / В.В. Вишневецкий; Саратов. гос. ун-т им. Н.Г. Чернышевского. – Саратов, 2005. – 161 с. – EDN NNNKUPD
2. Максимова В.Н. Межпредметные связи в процессе обучения / В.Н. Максимова. – М.: Просвещение, 1988. – 218 с.
3. Российская педагогическая энциклопедия / гл. ред. В.Г. Панов. – В 2 т. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993–1999 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.otrok.ru/teach/enc/txt/13/page53.html> (дата обращения: 17.06.2024).

4. Усов А.В. Межпредметные связи в преподавании основ наук в школе / А.В. Усов. – М.: Педагогика, 1973. – 168 с.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 02.07.2024).

Гани Светлана Вячеславовна

канд. психол. наук, методолог

Федеральный центр развития программ
социализации подростков ФГБУ «Центр защиты прав и интересов де-
тей»

заведующая сектором

Федеральный ресурсный центр психологической службы
в системе высшего образования

ФГБУ «Российская академия образования»

г. Москва

Константинова Наталья Ивановна

магистр, независимый исследователь

г. Подольск, Московская область

ДИНАМИКА ОТНОШЕНИЯ ПЯТИКЛАССНИКОВ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ В ТЕЧЕНИЕ УЧЕБНОГО ГОДА

***Аннотация:** в статье представлены результаты исследования отношения учащихся пятого класса к учению. Показано, что период адаптации и сам процесс обучения, сопряжены с рядом трудностей: самоорганизация, изменение требований и т.д. [2]. Отмечается, что в течение учебного года у младших подростков снизился интерес к учению, что соответствует возрастным тенденциям. Рассматривается система ценностей и ее динамика в младшем подростковом возрасте.*

***Ключевые слова:** младший подростковый возраст, воспитание личности, отношение к учению.*

Нами рассматривается переход ребенка из начальной школы в пятый класс как сложный и важный момент в его воспитании, развитии и образовании, связанный с новыми, более сложными условиями учебной деятельности, а также изменением межличностных взаимоотношений со взрослыми и сверстниками [3].

Начало подросткового периода индивидуально и затрагивает 2 процесса: биологический и социальный [1]. Так, в младшем подростковом возрасте у детей начинает развиваться «взрослость» – «становление готовности ребенка к жизни в обществе взрослых в качестве полноценного и равноправного участника» [6, с 323]. Д.Б. Элькониным выделялись следующие виды разной по содержанию взрослости: в социально-моральной, в интеллектуальной деятельности и интересах, в романтических отношениях и характере развлечений, во внешнем облике и манере поведения [6, с. 325].

В эмпирическом исследовании, посвященном проблеме изменения отношения к учению младших подростков, обучающихся в пятом классе общеобразовательной школы, решались следующие задачи:

- определить отношение младшего подростка к учению в школе (в целом);
- изучить причины успеха – неуспеха в обучении пятиклассников;
- рассмотреть изменения, произошедшие в системе ценностей младших подростков в течение учебного года;
- сравнить изменение отношения ученика к обучению в пятом классе в начале и конце учебного года.

В исследовании, проведенном на базе одной из общеобразовательных школ г. Подольска Московской обл., приняли участие младшие подростки (60 чел.: 34 девочки и 26 мальчиков), обучающиеся в пятых классах.

Для решения поставленных задач были использованы:

- проективная методика «Уроки глазами ученика» О.Н. Пахомовой [5];
- анкетирование.

Проективная методика О.Н. Пахомовой «Уроки глазами ученика» позволяет определить отношение младших подростков к школьному обучению в целом.

В инструкции ученику предлагается внимательно рассмотреть 6 рисунков и прочитать фразы, уточняющие их содержание, а затем выбрать два рисунка: соответствующий (обвести) и полностью не соответствующий (зачеркнуть) его восприятию процесса учебы. Результаты переводятся в бальную систему: отсутствие интерес/негативное отношение к учению оценивалось как 0 баллов; минимальный интерес/амбивалентное отношение к школьным занятиям – 1 балл; максимальный интерес/позитивное отношение к обучению – 2 балла.

Для изучения причин успеха – неуспеха учебной деятельности и системы ценностей младших подростков использовалась анкета с закрытыми и открытыми вопросами, включающая также методику «Ценностные ориентации» М. Рокича (модифицирована И.Ю. Кулагиной). Ценности, являясь «жизненными целями», связаны у человека с понятием «идеал». Изменение системы ценностей непосредственно зависит от возраста, социального статуса, внешних событий и т.д. [1].

Полученные результаты показывают, что в данной группе: позитивное отношение к школе в начале учебного года имеет 81,7% пятиклассников; амбивалентное – 13,3%; негативное отношение к учению – 5%. Данные показатели отражают интерес/отсутствие интереса к учению в целом. К концу учебного года 53,3% пятиклассников представили позитивное отношение к учению, 26,7% – проявили к учению минимальный интерес, у 20% – интерес к учению отсутствует.

Вышеупомянутая ситуация соответствует возрастной тенденции: учение для младших подростков становится менее значимым в сравнении с общением со сверстниками, обуславливающим «бурную эмоциональную жизнь»; учение перестает быть «ведущей деятельностью» в подростковом возрасте (Л.С. Выготский).

Если в адаптационный период пятиклассники упоминали такие трудности: «много задают на дом»; «не успеваю делать задания»; «устаю, хочу утром спать»; «отвлекал одноклассник» и т. д., то в конце учебного года

Образовательный процесс в организациях общего и дополнительного образования

часто встречались: «каждый день одно и то же»; «мне *этот предмет* не пригодится»; «мне дома мешали заниматься»; «много проверочных работ»; «трудно, но интересно»; «мало старался» и т. д. С одной стороны, в своем стремлении к самостоятельности младшие подростки проявляют неприязнь к неинтересным формам учебной деятельности, критично воспринимают мнение взрослых (родителей и педагогов), в т. ч. и по вопросам учебы. С другой стороны, самоанализ и самокритичность влияют на перестройку самосознания подростка, могут стать тропинкой на пути к самосовершенствованию/самообразованию.

Таким образом, трудности, которые отмечают пятиклассники, разнообразны. В их основе: изменения условий обучения; смена интересов; неумение организовать самостоятельную учебную деятельность; недостаточная развитость учебно-познавательной мотивации.

Нами отмечено, что восприятие трудностей обучения встречается в отчетах школьников как с минимальным интересом (16,7%) и негативным отношением (23,3%), так и максимально заинтересованных школьников (60%). Однако эти трудности не снижают их интереса к учению. «Обогащение жизненного опыта ребенка, усвоение научных понятий требует от него работы мысли, интеллектуальных усилий... Подчеркнем, сталкиваясь с трудностями в обучении и учиться преодолевать их – это норма учебной деятельности школьников» [2, с. 105].

Мы можем предположить, что большинство пятиклассников удовлетворены учебной программой и организацией занятий в школе. Снижение отношения к школе «способных» детей, произошедшее в течение учебного года, может быть связано с неудовлетворением их познавательных потребностей в учебной деятельности, а также удовлетворением данных потребностей во внеурочной деятельности (дополнительном образовании) [3; 4].

Результаты, полученные с помощью методики М. Рокича (модификация И.Ю. Кулагиной), показали, что:

- в начале и конце учебного года в данной группе учащихся доминирующей является духовно-нравственная направленность ценностей (68,4% и 71,6% соответственно);

- гедонистическая направленность несколько снизилась к концу учебного года (от 8,3% до 1,7%);

- показатель эгоцентрической направленности младших подростков практически не изменился от начала к концу обучения в пятом классе (8,3% и 6,7%);

- в конце учебного года незначительно увеличилось количество детей с неопределенной/ недифференцированной направленностью (от 15% до 20%), что может свидетельствовать о несложившейся системе ценностей младших подростков.

Ранжирование ценностей показало, что для пятиклассников доминирующей ценностью является «дружная семья» – I ранговое место (по результатам на начало и конец учебного года).

Для младших подростков важны «хорошие друзья» (II место в начале учебного года и III – на момент окончания учебного года) и «хорошее самочувствие» (III и II место соответственно). Однако «хороший отдых» как ценность занимает последнее место.

«Интересная учеба» с IV места «переместилась» на VI, что соответствует возрастным тенденциям и не противоречит результатам 1-й методики.

Таким образом, по результатам исследования, мы можем сделать выводы:

1. В данной группе более половины пятиклассников сохранили позитивное отношение к учению. Этим учащихся в целом устраивает организация учебных занятий.

2. Трудности учения, упоминаемые позитивно настроенными на обучение младшими подростками, требуют преодоления, способствуют развитию, не снижают познавательного интереса. Причины успеха/неуспеха данные школьники объясняют внутренними причинами («серьезно отнесся к заданию») / «недостаточно старался», «мало работал»). Дети с амбивалентным и негативным отношением к учению проявляют минимальный интерес к занятиям. Они чаще упоминают внешние причины, которые влияют на их успехи/неудачи, например, случайные события.

3. Система ценностей младших подростков динамична [1]. Вместе с тем у пятиклассников сохраняется ценность «дружная семья» и доминирует духовно-нравственная направленность ценностных ориентаций.

4. На протяжении обучения в пятом классе у младших подростков снижается уровень отношения к учению: занятия «сами по себе» не вызывают удовольствия и удовлетворения. Теряют свою значимость оценка и похвала. Появляется критичность в отношении мнения педагогов и родителей.

Список литературы

1. Гани С.В. Развитие духовно-нравственной направленности ценностей младших подростков в контексте внеурочной деятельности / С.В. Гани, Н.И. Константинова, О.В. Смирнова // Кооперация науки и практики – путь модернизации и образования: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 16 мая 2024 г.) / гл. ред. Ж. В. Мурзина. – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 78–83. EDN PPSPGX

2. Исаев Е.И. Трудности в обучении младших подростков глазами педагогов/ Е.И. Исаев, Л.Ф. Горяная // Мир психологии. – 2021. – №4 (107). – С. 103 – 117. – DOI 10.51944/2073-8528_2021_4_103. – EDN HPUСIB

3. Константинова Н.И. Создание дружелюбной среды в пятом классе общеобразовательной школы посредством внеурочной деятельности / Н.И. Константинова, О.В. Смирнова, С.В. Гани // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: материалы II Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 24 нояб. 2022 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2022. – с. 264–267. EDN BZUCVV

4. Мамушкина О.И. Организация учебно-воспитательного процесса в дополнительном образовании (на примере детской музыкальной школы) / О.И. Мамушкина, Н.И. Константинова, С.В. Гани // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 28 янв. 2022 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 191–196. EDN RCXTES

5. Пахомова О.Н. Мониторинг учебных предпочтений с помощью художественных метафор / О.Н. Пахомова // Школьный психолог. – 2004. – №33. – С. 24 – 27.

6. Хрестоматия по детской психологии: от младенца до подростка: учебное пособие / ред.-сост. Г.В. Бурменская. – 2-е изд., расш. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2008. – 656 с.

Долгова Татьяна Степановна
учитель

Долгов Максим Викторович
учитель

МАОУ «СОШ №81 имени Е.И. Стародуб»
г. Новокузнецк, Кемеровская область

ВНЕКЛАССНОЕ МЕРОПРИЯТИЕ «УДИВИТЕЛЬНАЯ КРАПИВА»

Аннотация: в статье рассматривается вопрос о полезных свойствах крапивы, использовании крапивы на Руси в лечебных целях. Авторы представили конспект внеклассного мероприятия о использовании крапивы на Руси и в современном мире (с использованием ИКТ).

Ключевые слова: крапива, использование крапивы, внеклассное мероприятие.

Тема. «Удивительная крапива»

1. Формирование знаний, как человек использовал крапиву на протяжении всей истории человечества.

2. Познакомиться с использованием крапивы в наши дни.

3. Изучить состав косметических средств, в которых входит крапива.

Оборудование: мультимедийная презентация, проектор.

Ход занятия.

I. Организационный момент.

Вводное слово учителя:

– Ни для кого не секрет, что ее величество природа наделила огромное количество растений и трав определенными целебными свойствами, полезными не только для человека, но и для всего остального окружающего его мира. Некоторым людям все-таки стоит задуматься над тем, что произрастающие безо всякого на то смысла около дома или на садовом участке «сорняки», могут оказаться необходимыми для человека помощниками в решении возникающих с его здоровьем проблем. Не даром же они растут? С появлением крапивы на нашем садовом участке, бережно относитесь к этому растению. Крапива очень полезна для человека, из неё можно делать и настои, и употреблять в пищу ранней весной. Сегодня на уроке мы много узнаем о крапиве, которая встречается во многих местах. Ученики нашего класса приготовили сообщения о крапиве.

II. Вход в тему

Выступление детей, на слайдах иллюстрации к сообщению.

1. Крапиву можно встретить на плодородных почвах на окраинах селений, под стенами зданий, у заборов, на задворках садов и парков, на гниющих остатках мусорных куч, вокруг ферм. Она легко завоевывает пространства, становясь на огороде злостным сорняком. Мировая флора насчитывает до 50 видов крапив, особенно обширно их разнообразие в тропических и субтропических зонах. Крапива двудомная – обительница жирных, влажных почв. В пустынях и на солончаках ее не встретить, как не растет она в засушливой степи. Человек расселил ее по всему свету.

До прихода европейцев двудомной крапивы не было ни в Америке, ни в Австралии. Ныне она широко распространена и там.

2. Удивительные целебные свойства крапивы люди заметили уже очень давно. И ее грозное жгучее «вооружение» их ничуть не отпугнуло. Более всего наши воинственные предки ценили кровоостанавливающее действие крапивы. Знахари считали ее не только целебным, но и магическим растением. В основном знания о свойствах лекарственных растений передавались на Руси в устной традиции – от отца к сыну, от матери к дочке. Царь Алексей Михайлович даже создал специальный «Аптекарский приказ», ведавший снабжением царского двора и армии лекарственными травами. Повсеместно стали создаваться «аптекарские огороды» (сады, где выращивались лекарственные травы). Поэтому неудивительно, что русские врачи именно с этого времени начали широко использовать крапиву, обычно в виде свежего толченого растения или выжатого из него сока.

3. В XX веке в России о крапиве тоже не забывали. Например, в годы войны – как Первой мировой, так и Второй – русские врачи применяли крапиву в госпиталях при легочных и кишечных ранениях для свертывания крови. Крапива – волокнистое растение, поэтому из ее стеблей и листьев люди научились делать пряжу, из которой можно было смастерить одежду: конечно, простую, не очень прочную, но в хозяйстве вполне пригодную. Из крапивы же получали и пеньку для изготовления канатов, веревок. А в некоторых странах Востока из крапивы получали даже хорошие сорта бумаги (причем этот метод кое-где используется и в наше время).

4. В рязанских деревнях ещё в начале XX века девочки не выпрашивали у матерей лоскутков и ниток, чтобы сшить платьица куклам, они сами пряли и ткали их из крапивы. Крапива не одну сотню лет использовалась в ткачестве. В X веке из крапивной ткани шили паруса. А шел он на пошив белья и верхней одежды. Горсти волокон превращались в умелых руках то в рыболовные снасти, то в прочнейшие веревки и канаты. У некоторых малых народностей прядильные свойства крапивы использовались вплоть до XX века. В наши дни из крапивы делают нитки, а из них вяжут носки.

5. Исстари ее заготавливают крестьяне и на корм скоту. Порубленная на куски и запаренная с другими кормами, она спасает от авитаминоза и свиной и домашнюю птицу. Кстати, куры на крапивных мешанках заметно увеличивают яйценоскость, а молодняк птицы вырастает более здоровым и крепким. Помимо кур, крапивой подкармливают индеек, уток, гусей. Певчим птицам и тем в доме дают этой сушеной травы. Для коров и лошадей крапиву сушат и даже консервируют.

6. У крапивы в лекарственных целях используются в основном листья и очень редко – корни. Листья крапивы собираются исключительно в период цветения растения. Желательно собирать крапиву в плотных перчатках, потому что ее листья так же, как и стебель, покрыты жгучими волосками. И она вас может сильно «ужалить». Главными действующими веществами в крапиве являются витамины К, С, В2, хлорофилл, каротин.

7. В последнее время крапива очень часто стала использоваться в медицине для лечения и профилактики достаточно широкого спектра

заболеваний. Крапива широко применяется при воспалениях десен и рта, стоматиты. Крапива используется также при кровотечениях из носа, которые могут возникнуть из-за воздействия многих факторов. В наши дни, любители бани пользуются венником из крапивы. Для бань, в основном, используется свежая крапива. Крапива сильно стимулирует подкожные нервные центры, что улучшает общее состояние организма, а также кровообращение.

8. Крапива и ее экстракт широко применяются в промышленной косметике. В парфюмерной промышленности крапива занимает далеко не последнее место. Ученики нашего класса провели исследования мониторинга рынка косметических средств на маркетплейсе (торговая площадка, на которой продают товары). Сок листьев крапивы входит в состав различных кремов, мазей и шампуней, а также используется в изготовлении масок в домашних условиях. Лосьоны – одно из наиболее распространенных очищающих средств для лица. Для волос используют шампуни и бальзамы. Всё это можно купить на маркетплейсе. Мы насчитала более 100 средств, в состав которых входит крапива.

9. В пищевой промышленности крапива широко используется как красительное вещество. Ее природные компоненты при смешивании с растворителями и другими красителями не утрачивают своего естественного зеленого цвета. Но, конечно, самое лучшее блюдо из крапивы – это щи. Из поколения в поколение передавался этот вкусный и полезный рецепт. В первую очередь из крапивы готовят вкусные и полезные салаты. Для этой цели пригодны лишь молодые листочки. В голодные военные и послевоенные 50-е годы крапива, наравне с лебедой и щавелем, была чуть ли не основной пищей босоногих ребятишек. Они ели ее, начиная с ранней весны и до поздней осени, а их матери ухитрялись готовить из этого растения множество блюд – щи, салаты и жидкие лепешки.

III. Итог урока.

Учитель: «Глядя на мир, нельзя не удивляться!» И действительно: сколько удивительных открытий готовит нам порой окружающая природа. Иногда кажется, что самое обыкновенное растение, существующее на первый взгляд просто так, в свое время превращается в самое необходимое средство, и человек, часто оглядываясь на свои ошибки, начинает ценить его и беречь. К такому растению относится крапива. Если сначала представление о ней было как о сорняке, то теперь мы знаем, что крапива самое полезное растение.





Рис. 1

Список литературы

1. Губанов И.А. Крапива двудомная / И.А. Губанов. – М.: Т-во науч. изд. КМК, 2003.
2. Дмитриев Ю.А. Книга природы / Ю.А. Дмитриев. – М.: Дет. лит.
3. Довженко В.Р. Секреты целебных растений / В.Р. Довженко А.В. Довженко. – СПб.: СЗКЭО, 2010.

Ковшова Анастасия Сергеевна

преподаватель

ГБУ ДО «Верхнесалдинская детская школа искусств»

г. Верхняя Салда, Свердловская область

ИГРА-ПОСТАНОВКА КАК СПОСОБ ЗАПОМИНАНИЯ ОСНОВ ЦВЕТОВЕДЕНИЯ

Аннотация: в статье раскрыт один из способов запоминания основ цветоведения учениками первого класса дополнительного образования по программе «Декоративно-прикладное творчество» в виде игры-постановки, особенности самой игры и как вовлечь детей в игру.

Ключевые слова: игра, постановка, запоминание информации через игру, особенности необычного урока.

Дополнительное образование у многих ассоциируется с уровнем кружка городского масштаба, посещение которого не является обязательным на постоянной основе, а по желанию. Однако в нашем городе есть

Образовательный процесс в организациях общего и дополнительного образования

учебное учреждение, где образовательная деятельность направлена на углубленное изучение основ художественного образования, и цель многолетнего обучения – поступление учеников в среднеобразовательные учебные учреждения, с дальнейшим получением художественной профессии. Поэтому некоторые дети, поступившие на отделение, чаще всего со временем уходят, когда приходит понимание серьезности и ответственности перед выбранным направлением, но с теми, кто остался, обучение проходит на высоком уровне, применяются различные интересные методики, и дети вовлекаются в процесс.

ГБУДОСО «Верхнесалдинская ДШИ» реализует 4 программы, одна из которых – художественное образование. На отделении 3 направления: «Живопись», «Декоративно-прикладное творчество» и «Дизайн». В начале обучения каждый ребенок осваивает основы академической живописи, рисунка, композиции, а также дополнительные программы – основы дизайн-проектирования, компьютерную графику, работу в материале и другие. На первом этапе учеником осваивается также и цветоведение – как предмет-основа в области цвета для дальнейшего развития в других предметах.

Перед нами встала задача обучить детей основам цветоведения, чтобы в дальнейшем они этими знаниями могли легко оперировать. Обучение проходило в 1 классе, возраст детей 7–8 лет. В этом возрасте дети не способны мыслить академически, они быстро устают и переключаются. Собрать их очень сложно, выдавая сухую информацию, поэтому было принято решение использовать для урока игровую форму. Изучение основных цветов и их смешение я представила в виде игры-постановки с театральным уклоном, где артистами были сами ученики.



Рис. 1

Для урока мы подготовили наглядный материал, чтобы они имели понятие, что такое цвет вообще и об основных красках. В частности, круг Иттена, который подробно показывал нам весь спектр возможных цветовых выкладок и гармонизацию их. Чтобы понять, как эти цвета смешиваются и «дружат» в окружающем мире, мы вовлекли детей. Для постановки выбрали «Сказку о цветах». Прочитируем небольшие выдержки из сказки, для понимания:

«Когда появился *Желтый*, он сразу брызнул в разные стороны и залил собою целый мир. «Ах!» – сказали все и даже зажмурились. А *Желтый* засмеялся и стал плясать и прыгать...»

«*Синий* был глубоким и задумчивым. От него всем делалось спокойно на душе. Он занял собою все небо и все моря, все озера, все речки...»

«*Красный* был красным и больше никаким. Когда он пришел, все сказали: «Надо же, какой *красный!* Хоть бы не дрался!». А *Красному* было скучно. Тут увидел он *Желтого* и потянулся к нему...».

Как видите, даже в данных кусочках есть действие. Следуя дальше по произведению, мы понимаем, что все цвета начинают дружить и от их дружбы появляются другие цвета, которые наполняют мир красками. Именно в этом действии участвуют дети. Чтобы представление имело наглядную подоснову, детям были предложены на выбор цветные драпировки из натюрмортного фонда больших размеров, чтобы хватило даже вернуться в них. Именно этот момент подвиг учеников принять участие в сценке. Они с интересом выбирали ткани, цвета, которые им были по душе. Далее мы начали рассказывать эту историю, и, когда кто-то из них слышал свой цвет – выходил вперед и делал то, что было сказано про него. Соответственно, ребенок в желтой драпировке «брызнул в разные стороны и залил собою целый мир», «засмеялся и стал плясать и прыгать», красный «был просто скучным», а синий «глубоким и задумчивым», он «занял собою все небо и все моря, все озера, все речки». Дети быстро вживались в роль и с великой радостью выполняли действия по тексту, а когда что-то не удавалось, просто смеялись.

Так как это занятие проводилось в первом классе, где ученики толком не знали друг друга, ведь только поступили на отделение, то по итогу оно помогло всем детям сплотиться и стало еще одним важным элементом для дальнейшего обучения и взаимодействия на уроках. Они уже не сторонились друг друга, знали точно, кого и как зовут, после сдружились.

Данная методика помогла донести до детей важную информацию про цвета, какие основные, как они смешиваются, и какие оттенки можно получить из их «дружбы». Данное «веселое» занятие они уж точно не забудут и, каждый раз вспоминая цветосмешения, будут вспоминать это занятие. Цель была достигнута в полной мере. В течение этого занятия всё представление было записано на видео, по окончании собран фильм-сказка с участием детей и транслирован родителям и конечно ученикам-участникам сценки.

Таким образом, игра-постановка помогла привить ученикам основы цветоведения, сделала класс более дружественным и понять, что дополнительное образование может быть интересным и разнообразным. Такие и другие интерактивные уроки стараемся включать в образовательную деятельность начального блока хотя бы раз-два в году, чтобы ученик мог выдохнуть от сложных многочасовых тем, перезагрузиться и продолжить работу в удовольствие.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1991. – 412 с.
2. Галета С.Г. Основы цветоведения / С.Г. Галета. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2018. – 39 с.

Крутякова Мария Дмитриевна
студентка

Научный руководитель

Ешкина Наталья Ивановна

старший преподаватель

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

УРОКИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ПЛОЩАДКА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема формирования познавательного интереса на уроках русского языка. Исследование представляет собой ответы на ряд вопросов: каковы способы формирования познавательного интереса у школьника на уроках русского языка, какие методы лучше применять учителю-предметнику для активизации познавательного интереса.*

***Ключевые слова:** познавательный интерес, урок русского языка, методы формирования познавательного интереса, задания, направленные на формирование познавательного интереса.*

Формирование и развитие познавательного интереса школьников – ключевой аспект воспитания всесторонне развитой личности. Педагогическая наука активно занимается определением сущности данного понятия. Свой вклад в изучение внесли Г.И. Щукина, И.Ф. Харламов, Н.Г. Морозова и др.

Стимулирование и поддержание желания и способности к самостоятельному получению знаний является ключевой стратегической задачей современного российского образования и все больше привлекает исследователей и учителей-практиков.

Под познавательным интересом следует понимать различные состояния человека, которые объединены свойством способствовать позитивной направленности той или иной деятельности. Его можно рассматривать как один из значимых мотивов учения, как устойчивую черту личности и как эффективное средство обучения

При формировании, развитии и укреплении познавательного интереса учащихся необходимо учитывать несколько условий. Прежде всего необходимо помнить, что перед учащимися надо ставить задачи, требующие активного мыслительного процесса, учитывать уровень их развития при отборе форм и способов организации учебного процесса. Не менее важную роль играет наличие благоприятного психологического климата и эмоционального комфорта в коллективе учащихся. Благоприятное и продуктивное общение с одноклассниками и учителем само по себе уже может быть эффективным средством повышения мотивации к учебной

деятельности и в то же время способствовать укреплению познавательного интереса.

Применение различных современных технологий способствует формированию познавательного интереса в рамках изучения учебных предметов.

В современной системе образования существует большое количество самых разнообразных методов и способов формирования и развития познавательных интересов у учащихся. Например, прием анализа жизненных ситуаций, который дает возможность понять причины изучения той или иной конкретной задачи или темы. При этом важно учитывать, подросток должен понимать, как решение данной задачи поможет ему в реальной действительности. Или же, например, прием выделения элементов занимательности, который заключается в применении разнообразных приемов, ситуаций, способных вызвать у школьника положительный эмоциональный отклик.

Для успешного вовлечения учащихся в учебный процесс можно использовать уроки с нестандартным подходом, например, уроки-путешествия, уроки-викторины, уроки -экскурсии и т. д.

В процессе обучения предмету «русский язык» учитель-словесник может использовать разнообразные методы и технологии, которые способствуют развитию интереса к изучению. Языковой материал и языковая теория дают достаточно большие возможности для самостоятельных исследований детей, разнообразный языковой материал может быть использован как материал для дидактических игр. Учащиеся могут попробовать себя в составлении собственных текстов с использованием определенных групп лексики, решении лингвистических задач. Различные ролевые игры, например, инсценировка диалога между людьми с речевыми особенностями, могут рассматриваться как элементы различных образовательных технологий, которые способствуют формированию познавательного интереса школьников на уроках русского языка.

Рассмотрим методы изучения лексического уровня на уроках русского языка.

В методике лексикологии и фразеологии, как и в других разделах методики русского языка, используются общедидактические принципы и специальные принципы, исходящие из особенностей изучаемых лексических и фразеологических явлений. Данные принципы были описаны М.Т. Барановым [1, с. 275].

Объяснение нового языкового явления в средних классах важно осуществлять с помощью различных средств: можно использовать классную доску, подготовить таблицу, применять презентации т. д. Осознанное восприятие главных признаков изучаемого явления существеннее происходит с употреблением специальных методов обучения, предполагающих совместную деятельность учителя и обучающегося. Так, желательно использовать нестандартные методы обучения, например, лингвистические занимательные игры.

Следует акцентировать внимание на темах, связанных с изменениями в социуме, в таком случае происходит реализация исторического принципа, так как все новое в языке познаётся из сравнения со старым и связывается с определёнными этапами и событиями в жизни народа.

Большую роль в развитии познавательного интереса на уроках русского языка играют интерактивные методы обучения, которые способствуют прежде всего переходу от формального выполнения заданий и пассивной роли ученика к познавательной активности.

Использование интерактивных методов дает возможность каждому учащемуся быть вовлеченным в процесс, самостоятельно найти пути решения поставленных перед ним задач. Педагог же в этом случае только организует процесс и направляет учащихся в нужное русло размышлений.

Важно чтобы при таком методе обучения создавались комфортные условия для взаимодействия обучающихся, раскрытия их творческого потенциала, формирования собственного мнения.

Интерактивные методы обучения эффективно влияют на прочность усвоения материала, способствуют максимальной индивидуальности образования, повышают самостоятельность учащихся, так как учат добывать их информацию основываясь на их собственном опыте. У школьников развиваются умения анализировать материал, ставить цели, распределять обязанности. При групповой работе налаживаются коммуникативные связи в коллективе, т.к. работа требует нахождения совместных решений для достижения поставленных задач.

Примеры интерактивных заданий на уроках русского языка:

Игра «Определи пару». Можно использовать при изучении лексики и фразеологии. Детям предлагается ряд фразеологизмов, которые нужно разделить на синонимичные пары или даже группы. Например, бить баклуши, не покладая рук, как с гуся вода, в поте лица и др.

На уроках русского языка и литературы ученики принимают активное участие при применении задания «Верно – неверно». Ученикам предлагается ряд утверждений по изучаемой теме, часть из которых верные, а часть – неверные. Например, фаталист – человек, уверенный в своих словах; арсенал – склад вооружения; реликт – организм или вещь, явление, сохранившееся как пережиток с древнейших времен; анонс – вид лица прямо спереди и др.

Таким образом, формирование познавательного интереса – сложный процесс, требующий установления взаимосвязи между уже имеющимся уровнем знаний и вновь приобретенным опытом.

Список литературы

1. Баранов М.Т. Методика преподавания русского языка / М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов [и др.] [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://edu.vspu.ru/wp-content/uploads/gallery/user/3147/2190/Methodika-prepodavaniya-russkogo-yazyika-v-shkole_pod-red.-Baranova-M.T_2001-368s.pdf (дата обращения: 05.06.2024).

2. Феденкова Е.В. Психолого-педагогическая сущность познавательного интереса / Е.В. Феденкова // Молодой ученый. – 2018. – №16 (202). – С. 317–319 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/202/49498/> (дата обращения: 19.06.2024). EDN XNLXYT

Лисова Софья Романовна

студентка

Научный руководитель

Маныч Лариса Михайловна

канд. искусствоведения, доцент

ФГБОУ ВО «Владимирский государственный
университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых»
г. Владимир, Владимирская область

ДЫМКОВСКАЯ ИГРУШКА: ПРИОБЩЕНИЕ К ТРАДИЦИИ РУССКОГО НАРОДНОГО РЕМЕСЛА

***Аннотация:** в статье исследуется история и особенности развития керамического искусства в русской народной культуре на примере дымковской игрушки. В работе рассмотрены виды народной игрушки, традиционные техники создания глиняных изделий, особенности декорирования и символика, которая часто воплощается в народной скульптуре. Приведен вариант применения полученных знаний на практике с учащимися художественной школы.*

***Ключевые слова:** дымковская игрушка, лепка из полимерной глины, русская народная игрушка.*

Цель исследовательской работы: изучить и описать историю, символику, технику изготовления дымковской игрушки и применить на практике в работе с детьми.

Условием достижения цели исследования явилось выдвижение *гипотезы*: если дети получают знания об истории, стилистике, символике, технике изготовления дымковской игрушки и на основе полученных знаний будет организована практическая работа по созданию дымковской игрушки, то учащиеся смогут приобщиться к национальному народному творчеству.

Реализация поставленной цели потребовала решения следующих *задач*.

1. Проанализировать историю развития дымковской игрушки.
2. Изучить технику изготовления дымковской игрушки.
3. Исследовать стилистику и символику дымковской игрушки.
4. Создать условия для творческого овладения навыком создания дымковской игрушки учащимися.

Актуальность обусловлена тем, что изучение дымковской игрушки важно для сохранения культурного наследия, развития творческих способностей детей, популяризации народного искусства и образовательных целей.

Практическая значимость исследовательской работы заключается в том, чтобы приобщить подрастающее поколение к народным промыслам.

Объектом исследования является русская народная керамическая игрушка.

Предметом исследования является дымковская игрушка.

Русская народная керамическая игрушка отражает уникальные культурные традиции и мировоззрение русского народа. Она является важным

элементом культурного наследия России, который требует изучения и сохранения для будущих поколений. Необходимо, чтобы знания об этом промысле стали достоянием подрастающего поколения.

Русская народная глиняная игрушка имеет мифологическое и музыкально-фольклорное начало. Большинство глиняных игрушек в XIX веке были погремушками или игрушками-свистульками, которые использовались при проведении обрядов и народных праздников. Эти фигурки имеют символическое значение и одновременно являются игрушками для детей и произведениями мелкой пластики с ритуальным и декоративным значением. Глиняные игрушки в большинстве случаев создавались вместе с посудой гончарными женщинами и детьми, а лишь в некоторых местах они стали самостоятельным промыслом. В разных регионах существуют уникальные традиции создания этой игрушки.

С течением времени глиняные игрушки претерпели изменения, но их художественная традиция оставалась связанной с древними временами. Эта связь проявляется в условно-пластических формах, выборе цветовых сочетаний для раскраски, а также в орнаментальных мотивах. Некогда эти узоры несли не только декоративное значение, но и магический смысл, связанный с культом плодородия, охоты и защиты. У славян были популярны солярные круги, розетки, ромбы и квадраты, а также различные кресты – прямые и косые, украшенные точками. Эти символы были известны как универсальные знаки обработанного поля, олицетворяющие саму землю, приносящую богатый урожай. В древних орнаментах также встречаются волнообразные линии, зигзаги, символизирующие воду, дождь и небесную влагу, приносящую плодородие, а также равномерные дуги, символизирующие радугу. Растительные мотивы, такие как ветви, колосья и побеги, а также символ Древа, олицетворяющий вечное возрождение природы и жизни, также были популярны. Эти узоры до сих пор живут и используются в русской народной игрушке.

Технология изготовления игрушек была схожа в различных местах: глину смешивали с песком, добавляли воду, лепили из нее игрушки, высушивали и обжигали. Различия в качестве глины и песка придавали игрушкам определенный цвет и текстуру, что влияло на их декоративные свойства. Для украшения использовали цветные глазури или роспись.

Тем не менее, керамическая игрушка имеет своё своеобразие в каждом регионе. Игрушки таких известных центров промысла как, например, Дымково, Филимоново, Каргополь отличаются друг от друга оригинальностью и характерным стилем.

Неповторимые особенности имеет каждый из локальных центров русской глиняной игрушки. Характерные черты, определяющие лицо каждого промысла, объясняются многими показателями: качеством местной глины, техникой обжига, выбором типологии, культурно-исторической и художественно-стилевой традициями данного региона.

В производстве каргопольских игрушек до конца XIX века использовался «обварной метод» росписи. Изделия покрывались мучным раствором, создавая темные разводы. Игрушки изготавливались из цельного куска глины без использования деталей и инструментов. Изначально они не имели большого спроса и выполнялись просто для удовольствия. Позднее производство снизилось, но некоторые мастера продолжали работать.

Ранние каргопольские игрушки отличались грубой лепкой и упрощенными деталями. Современные мастера делают игрушки более изящными и детализированными, используя масло и темпера для росписи. Композиции также стали разнообразнее.

Филимоновские игрушки изготавливаются из местной глины «сники», которая при сушке деформируется и трескается, но после обжига приобретает ровный белый цвет. Основная часть ассортимента состоит из традиционных свистулек, персонажей как людей, так и животных. Фигуры людей выполнены в примитивном стиле, с минимальными деталями. Филимоновские барыни имеют узкую юбку-колокол и конусообразную голову без шеи, а кавалеры – толстые ноги и затейливые шляпки. Животные персонажи имеют изящную талию, длинную шею и разные формы головы, рогов и ушей. Игрушки расписываются яркими акриловыми красками с использованием орнамента, выражающего языческие мотивы и гармонию с природой. Филимоновские барыни и кавалеры всегда нарядно одеты с разноцветными полосками на одежде и ярко украшенными шляпками. Орнамент на их одежде сочетает в себе элементы городского костюма и крестьянских традиций, создавая яркий и разноцветный декор игрушек.

Для создания дымковской игрушки используется местная ярко-красная глина, смешанная с мелким коричневым речным песком. Фигурки лепят по частям, а затем собирают и долепливают отдельные детали с использованием жидкой красной глины в качестве связующего материала. После обжига при определенной температуре игрушки покрывают темперными белилами в несколько слоев. Ранее игрушки расписывали темперными красками, а сегодня для этого применяются анилиновые красители и мягкие колонковые кисти. Узоры на игрушках состояются из различных геометрических элементов, таких как клетки, полосы, круги и точки, а также украшаются ромбиками из потали или сусального золота.

История дымковской игрушки

Дымковская игрушка была создана в XVI веке в поселении Дымково, недалеко от Вятки. Изначально, женщины лепили глиняные игрушки в форме животных и раскрашивали их яркими красками во время весеннего праздника Вятского свистуна. Игрушки назывались так из-за их запекания в печи под клубками дыма. Традиция изготовления глиняных игрушек связана с весенним праздником «Свистопляска» в Вятке, где люди свистели в глиняные свистульки и перекидывались шариками. Женщины и дети занимались лепкой и раскрашиванием глиняных игрушек, основными из которых были свистульки, служившие для местного праздника «Свистунья». В XV веке жители города Вятки были переселены в Великий Устюг за реку Вятку, что привело к формированию слободы Дымково. Здесь мастерами занимались изготовлением игрушек. Первое упоминание о Дымковских игрушках относится к 1811 году, когда генерал-майор Хитрова описал местный народный праздник и отметил продажу глиняных кукол, расписанных красками и позолоченных. В XIX веке исследователи описывали традиционный праздник «Свистопляска» или «Свистунью», где использовались глиняные свистульки с изображением разных животных и птиц.

Работы мастеров из Дымково, хранящиеся в различных музеях России, позволяют более детально проследить историю этого ремесла, чем в других центрах производства игрушек. Некоторые уникальные фигурки из коллекции Кировского художественного музея, отличающиеся от ярких и веселых игрушек из Дымково, могут считаться самыми древними. Они напоминают образы Тульской слободы – Большие Гончары, с изящными позами, нежной росписью и платьями в стиле кринолин. Женские фигурки с миниатюрными головами и тонко нарисованными лицами близки по размерам, композиции и деталям к фарфоровой пластике.

Фигурки из Кировского музея представляют ранний этап развития дымковской игрушки в XIX веке, в то время как произведения из коллекции А.И. Деньшина представляют второй этап. А.И. Деньшин внес значительный вклад в сохранение и популяризацию этого ремесла, поддерживая мастериц в их творчестве в 1920–1930-е годы. Его коллекция, переданная в Загорский музей игрушки, включает изображения барынь, кормильцев и няnek.

Современные мастерицы, такие как Римма Пенкина, Людмила Докина, Алевтина Трефилова, создают композиции на основе русских народных сказок и деревенской жизни с использованием современных мотивов. Их работы наполнены добрым народным юмором и прямотой, а участие на многочисленных выставках позволяет им стать известными не только в России, но и за ее пределами. Искусство дымковских мастериц приносит людям радость.

С течением времени жители Дымково занимались лепкой глиняных игрушек в неблагоприятных условиях сурового климата. Глина готовилась заранее на зиму, а песок добывался на отмелях реки. Путем смешивания глины с песком и водой создавалась однородная масса для лепки игрушек, которые затем обжигались в русской печи и расписывались разноцветными красками из порошка с добавлением яйца.

После Октябрьской революции в Дымково начался третий этап развития игрушки, благодаря таланту Анны Афанасьевны Мезриной. Ее работа открыла новые возможности для дымковских игрушек, внедрив новые темы, методы лепки и украшения. Однако к концу 19 века глиняные игрушки уступили место более дешевым и простым в производстве гипсовым статуэткам. Это привело к снижению спроса на дымковские игрушки и почти полному исчезновению этого ремесла. В 1917 году в Дымково осталась только одна мастерица – Анна Афанасьевна Мезрина. Ее дочери и соседки также начали заниматься изготовлением игрушек и вместе они присоединились к артели «Вятская игрушка». За свои заслуги ей было присвоено звание Герой Труда, а в Горьком была открыта ее персональная выставка.

Разнообразии сюжетов игрушек Мезриной варьируется от жанровых сцен современности до фантастических образов наездников на козле и двухголовых коньков-свистулек, каждый из которых отражает ее уникальное видение красоты. Особенно выделяются ее изображения барынь и няnek, которые воплощают достоинство и серьезность, сочетая элементы народного костюма с модными деталями городского мещанства конца XIX века.

Каждая фигурка несет в себе скрытый символизм: свисток в медведе обещает силу, в свинье – плодородие, в корове – изобилие, в овце – счастливую жизнь. С развитием XIX века дымковские игрушки стали ярче и разнообразнее, им придавали белый оттенок, напоминающий фарфоровые фигурки, и начали создавать не только животных, но и персонажей различных социальных слоев.

Дымковские игрушки легко узнаваемы благодаря своей атмосфере ярмарки, радости и праздничности. Яркие узоры и широкая палитра цветов делают каждую фигурку особенно праздничной. Изготавливались они из красной глины, добываемой на берегах реки Вятка, с добавлением речного песка для прочности, после чего фигурку лепили, запекали и украшали яркой росписью.

В настоящее время дымковская игрушка стала символом Кировской области, и каждый посетитель приобретает этот сувенир как память о поездке.

Технология изготовления

Далее будет представлен план изготовления дымковской игрушки (лошадки) на занятии лепкой для учащихся. В качестве материала выбрана само застывающая полимерная глина.

Процесс создания дымковской игрушки состоит из двух этапов: формирование фигурки и ее раскраска.

Традиционно для создания фигурки используется глина и речной песок. По правилам, это должна быть вятская красная глина. Каждая деталь игрушки создается отдельно: из шарообразного комка глины формируется тело, на которое «собираются» остальные части (ножки, ручки, голова, аксессуары и т. д.). Все детали должны скрепляться с плавными переходами. Это помогает избежать сколов в будущем.

Готовый образ сушится на открытом воздухе несколько суток. Затем обжигается на огне. Раньше для этого использовали русскую печь. Сегодня – муфельную, где температура достигает 1000°C.

Когда заготовка остывает, ее отбеливают теплыми красками. Наши предки для этой цели использовали молоко.

В нашем случае фигурка будет создаваться из самозастывающей полимерной глины. Она отличается удобством в использовании в работе с детьми.

Данное задание рассчитано на возраст 10–12 лет. Во многих программах в этом возрасте на лепке при работе используется полимерная глина.

С одной стороны, работа с данным возрастом предполагает работу «пластическим способом», но так как цель задания – приобщение к традиции промысла и если сама технология лепки дымковской игрушки подразумевает под собой комбинированный способ, то в данной разработке будет использован именно он.

В процессе заглаживания и скрепления деталей для удобства необходимо использовать воду.

1. Сформировать комбинированным способом лепки части тела лошадки по отдельности (тело, голова с шеей, ноги).

Тело.

Сначала нужно сформировать шар, который далее нужно раскатать, придав ему овальную форму. После этого приплюснуть сверху, чтобы овал стал более плоским.

Ноги.

У традиционной дымковской лошадки длинные ноги. Необходимо раскатать 4 одинаковых конуса, по длине примерно равные длине тела. После этого необходимо придать им необходимую форму. Копыта должны быть плоскими снизу (так, чтобы лошадка могла устойчиво стоять). Также необходимо сформировать бедро лошади, сплюсвив по бокам ногу в верхней части. Это также упростит крепление ноги к телу.

Голова и шея.

Для начала необходимо вылепить заготовку (толстый конус, равен длине тела).

После этого согнуть её пополам. Нижнюю часть растянуть, создав бортики.

Сформировать голову, придав морде квадратную форму.

2. Слепить детали, выполненные из спирали путём скрепления двух жгутиков (грива и хвост (спираль, скрученная в круг)). Сформировать уши из двух небольших конусов. Придать им закругленную форму.

3. Соединить все части постепенно: сначала прикрепить ноги, далее голову и детали. Детали соединяются с телом при помощи воды. Место крепления на теле и на самой детали необходимо процарапать для лучшего сцепления. После прикрепления необходимо разгладить стыки, используя воду.

4. После завершения работы глиной, дать фигурке высохнуть на воздухе в течение нескольких часов.

На следующем этапе создания игрушки – раскраске, используются только чистые цвета без смешивания. В старину для этого брали естественные красители на основе яиц, молока, сажи, уксуса, темперы. Сегодня есть готовые акриловые краски. Главное требование: яркость и естественность. Обязательно использование золотой потали для отдельных деталей.

Для раскрашивания в нашем случае мы будем использовать акриловую краску. Она практична, быстро высыхает, имеет большой выбор ярких оттенков, которые характерны для дымковской игрушки.

Орнаменты, которые изображены на дымковской игрушке – это гладкая роспись в сочетании с геометрическими узорами. Цвета подобраны по принципу контрастности и выгодного подчеркивания друг друга. Хвосты птиц, рога животных, детали гардероба людей покрываются медной поталью (в старину для этого брали тонкие листы сусального золота).

Традиционные цвета дымковской игрушки: синий, красный, желтый, изумрудный, голубой, зеленый, оранжевый. Белая и черная краска используются в минимальном количестве для придания акцента на отдельных участках.

Каждый цвет, который задействован в дымковской игрушке, имеет свое значение: белый – символизирует чистоту; черный – ложь; зеленый – природу; красный – силу, здоровье; синий – небо.

5. Раскрасить фигурку яркими цветами, придавая ей яркость и естественность, используя традиционную символику росписи.

6. Добавить золотые детали для украшения и завершения создания дымковской игрушки.

Данная методика была апробирована на учащихся средней группы (возрастом 10–12 лет). Учащиеся проявили заинтересованность в работе. Задавали множество вопросов об истории и символике игрушки.



Рис. 1. Процесс работы над игрушкой



Рис. 2. Работа Екатерины П., 11 лет

Список литературы

1. Богуславская И.Я. Проблемы традиций в искусстве современных народных промыслов / И.Я. Богуславская // Творческие проблемы современных народных художественных промыслов: сборник статей. – Л.: Художник РСФСР, 1981. – С. 16–43.

2. Воронов В.С. О крестьянском искусстве. Избранные труды / В.С. Воронов. – М.: Советский художник, 1972. – 352 с.

3. Дурасов Г.П. Каргопольская глиняная игрушка / Г.П. Дурасов. – Л.: Художник РСФСР, 1986. – 245 с.

4. Вятские народные промыслы и ремёсла: история и современность / авт. сост. Н.Н. Менчикова. – 3-е изд., доп. и испр. – Киров: О-Краткое, 2017. – 198 с.

5. Деньшин А.И. Вятская глиняная игрушка в рисунках Алексея Деньшина: альбом и литературные труды / А.И. Деньшин; авт.-сост. Г.Г. Киселёва. – Вятка: Буквица, 2009. – 81 с.

6. Перова Ю.Г. Самозатвердевающая глина / Ю.Г. Перова // Образовательный портал «Продленка» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3VqLhE> (дата обращения: 03.07.2024).

7. Полимерная глина. Применение затвердевающей полимерной глины // вПлатье.ру [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3VqLqC> (дата обращения: 03.07.2024).

Солдатова Инна Николаевна
педагог

Волкова Наталья Валерьевна
учитель

ГБОУ «Шебекинская гимназия-интернат»
г. Шебекино, Белгородская область

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ ИНТЕРНАТНОГО ТИПА

***Аннотация:** в статье рассматривается тема социально-педагогической деятельности в системе воспитательной работы в ГБОУ «Шебекинская гимназия-интернат» как важного компонента личностно-ориентированного образования.*

***Ключевые слова:** мягкие навыки, адаптация, социализация, социально-педагогическая деятельность.*

В обязанности воспитателя образовательного учреждения входит множество разносторонних задач, выполнение которых составляет важную часть образовательного процесса в целом. Современная концепция гуманистического образования ставит перед собой цель воспитание здорового физически и психически человека, разносторонне развитого и образованного в соответствии с культурными стандартами общества. Реализация этой цели в учебных заведениях интернатного типа требует особого внимания к организации социально-педагогической работы с обучающимися.

Социально-педагогическая деятельность – это одна из разновидностей профессиональной деятельности, направленная на оказание помощи детям и молодёжи в процессе социализации, социального развития, освоении социальных норм, ценностей и культуры, на создании условий для их самореализации в обществе [2].

Социально-педагогическая деятельность также имеет собственную структуру, компонентами которой являются:

- определение целей, задач, субъекта и объекта деятельности;
- определение содержания деятельности;
- установление принципов, на которых она основывается;
- выбор методов и технологий достижения поставленных целей;
- выбор основных мотивов деятельности.

Главной целью социально-педагогической деятельности является поддержка обучающихся на пути их социализации и общего развития и последующее их вовлечение в процессы преобразования и развития социума [4]. Для этого необходимо формирование самодостаточной личности, способной за счет своих навыков и умений реализовывать свой жизненный замысел [2]. Для достижения этой цели необходимо выполнения ряда задач, а именно:

1) формирование социальной компетенции ребенка, его знания и понимания социальных институтов и процессов. Данная задача реализуема посредством освоения гуманитарного блока образовательной программы учебного заведения;

2) формирование у обучающихся комплекса «мягких навыков» (эмпатия, коммуникабельность, эмоциональный интеллект и пр.), необходимых для повсеместного использования как учебно-трудовой деятельности, так и в повседневной коммуникации. Эта задача преодолена в ходе воспитательной работы, проводимой в учебном заведении;

3) преодоление трудностей в социализации ребенка, поддержка детей, оказавшихся в трудных жизненных ситуациях, разрешение конфликтов в детском коллективе. Решение этой задачи возможно в ходе социально-педагогического сопровождения.

При всем этом объектом педагогической деятельности может выступать как сам обучающийся во всем многообразии своей жизнедеятельности, так и культура в целом как вектор развития человека [3].

Субъектом же будет выступать педагоги и социальные работники, принимающие участие в педагогическом процессе, учебные заведения, организации и учреждения культуры, спорта, социальной защиты и пр.

Соответственно, главными принципами педагогической деятельности являются следующие положения.

1. Гуманистический подход: человек, как высшая ценность общества, его равноправный член.

2. Индивидуальный подход: учет индивидуальных физических, психологических, возрастных особенностей.

3. Принцип социальности: все процессы социализации человека, все стороны личности социально детерминированы.

4. Деятельностный подход: учет современного разделения труда, развития форм общественного отношения, роли ведущей деятельности на каждом возрастном этапе.

5. Принцип развития: человек – динамичное образование с внутренними противоречиями.

В связи с этим социально-педагогическая деятельность имеет стадиально-уровневый характер, необходимо различать этапы, видеть перспективы работы с человеком и быть готовыми к неожиданным. Первичным по отношению к усвоению учебной программы является процесс адаптации обучающихся к новой социальной среде, которую составляют как само учебное заведение и особенности организации учебного процесса в нём, так и детский коллектив в школе.

Важно понимать, что ученики, переходя в новое для них учебное заведение, попадают в уже сложившийся социальную среду. На данном этапе главной задачей социального педагога будет нативное внедрение новых

элементов в эту социальную среду. В учебных заведениях интернатного типа эта задача осложняется тем, что детский коллектив имеет кратно большую устойчивость и сплоченность по сравнению с другими социальными средами. Общие бытовые условия создают отдельные социальные микросреды, ограниченные не только классом, но площадью совместного проживания. Взаимодействия с этими элементами составляет важную часть социально-педагогической деятельности воспитателя в образовательном учреждении интернатного типа.

Основу этой деятельности составляет личностно-ориентированный подход, который заключается в индивидуальной работе с каждым учеником: выявлении психологических особенностей, интересов, семейной ситуации, уже имеющихся социальных контактов с другими детьми и других характеристик. В результате детального анализа данных характеристик необходимо составить общий психологический портрет обучающегося, который в последствии ляжет в основу стратегии адаптации в социальную микросреду.

Социальные педагоги, совместно с психологами, организуют процесс познания личности на основе методов анкетирования, личной беседы и наблюдения. Этот процесс не должен прерываться на протяжении всего обучения, на основе выходящих данных делаются выводы, на основе которых строится дальнейшая стратегия взаимодействия с ребенком.

Главной обязанностью воспитателя в учебном заведении интернатного типа является решение бытовых вопросов и конфликтов. Конфликты на бытовой почве не являются редкостью, и их решение – вопрос первоочередной важности. Однако значительную часть этих конфликтов можно избежать благодаря успешной адаптации обучающихся в бытовую микросреду.

Факторами успешной адаптации учащихся можно обозначить.

1. Владение информацией о психологических и бытовых особенностях уже сформированных микросред.

2. Расселение обучающихся по комнатам должно иметь в первую очередь психологические и педагогические причины.

3. Главными мотивами принятия решений педагогом в вопросах распределения и адаптации обучающихся должны быть психологические особенности.

4. Своевременное решение конфликтов.

5. Посредническая функция педагога должна превалировать над управленческой.

6. Неудачи и ошибки в процессе социализации не должны нести за собой наказания, успехи всегда должны поощряться.

В случае, если обучающийся находится в тяжелой жизненной ситуации может применяться комплекс дополнительных мер помощи и коррекции поведения с привлечением других социальных педагогов, школьного психолога и других специалистов.

Процесс адаптации является первым, нативным, этапом развития индивидуальных особенностей обучающихся. Помимо сопровождения в процессе адаптации социализации учебным и бытовым условиям, в социально-педагогическую деятельность воспитателя входят другие формы кратковременного и долговременного взаимодействия с личностью,

направленных на усвоение социально-культурных норм. Однако во многом именно успех педагогического сопровождения процесса адаптации является ключевым фактором организации всей социально-педагогической работы в дальнейшем.

Список литературы

1. Дубровина И.В. Особенности психического развития детей в семье и вне семьи / И.В. Дубровина. – М.: Академия педагогических наук СССР, 1982. – 265 с.
2. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2003. – 171 с. EDN XTDVJB
3. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. пособие для вузов. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
4. Шептенко П.А. Методика и технология работы социального педагога / П.А. Шептенко, Г.А. Воронина. – М.: Академия, 2001. – 206 с.

Суворова Анна Игоревна

канд. геогр. наук, доцент

Бузакова Вероника Сергеевна

студентка

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный
педагогический университет»
г. Шадринск, Курганская область

ОРГАНИЗАЦИЯ ТУРИСТИЧЕСКИХ МАРШРУТОВ В УСЛОВИЯХ ГОРОДСКОЙ СРЕДЫ КАК ШКОЛЬНЫЙ ПРОЕКТ

Аннотация: в статье рассматривается актуальность проектной деятельности в школьной географии в условиях Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС). Проанализирована история проектной деятельности, рассмотрена актуальность проектной деятельности в современной школе. Особое внимание авторами уделено организации проектной деятельности в школьной географии (5–6 классы), предложены темы проектов. Более подробно представлена технология организации и выполнения проекта по созданию школьного туристического маршрута в условиях города.

Ключевые слова: проектная деятельность, проект, Федеральный государственный образовательный стандарт, школьное географическое образование.

В соответствии с требованиями обновлённого ФГОС обучение учащихся должно в полной мере быть актуальным, интересным и интерактивным. Все эти аспекты могут реализованы при организации проектной и исследовательской деятельности учащихся, регламентируемой нормативом Федерального государственного образовательного стандарта.

Организация проектной деятельности в Римской школе искусств и университетах Европы было положено в XVI в. Обучающиеся самостоятельно выполняли задания, результатом которого был готовый продукт в виде изображений, чертежей и т. д. Во второй половине XVIII в. педагоги

использовали проекты в сельскохозяйственных школах США. В 1905 г. русский педагог С.Т. Шацкий отмечал, что становление мировоззрения определяется, в первую очередь, в школе, где метод проектной деятельности становится универсальным средством для расширения знаний, а с проектный метод в 1920 г. вводят в образовательную систему.

В настоящее время во многих школах России проектное обучение стало внедряться в учебную и внеурочную деятельность. Термин «проектная деятельность» закреплён в ФГОС и подразумевает совместную учебно-познавательную, творческую или игровую деятельность учащихся, имеющие общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленную на достижение общего результата деятельности или продукта. Проектная деятельность осуществляется в несколько этапов: подготовительный, основной и заключительный [5; 6].

Процесс усвоения знаний через разные виды деятельности становятся отправной точкой для дальнейшего изучения предмета географии, особенно актуально проведение и посещение мест родного края для учеников 5 и 6 классов. Именно в возрасте 10–12 лет возникает интерес к окружающей действительности становится осознанным, в полученные умения возможно применить в жизни. Наиболее важным умением при изучении курса в 5–6 классах является умение ориентироваться местности, а без практической части это становится невозможно [3; 4].

Рассмотрим темы проектов, которые учащиеся могут реализовать при изучении географии в 5–6 классах. К примеру, при изучении раздела «Изображения земной поверхности» ученикам можно темы: мой туристический маршрут по городу; туристический маршрут карте; геодезист – профессия будущего; великие имена на карте города; новые имена на карте города и другие. При изучении раздела «Оболочки Земли» это могут быть такие проекты: геологические памятники родного края; экологические проблемы рек края; портрет реки моего родного края; гидрологические памятники города и другие.

Организация туристических маршрутов при изучении курса географии позволит раскрыть потенциал учеников, а также сформировать познавательный интерес к предмету.

Впервые термин «туристический маршрут» был предложен В.Г. Гуляевым, в настоящее время под туристическим маршрутом следует понимать такой заранее спланированный путь, который происходит в определённое время и может разрабатываться самими туристами [1]. В учебной деятельности туристических маршрут должен иметь ещё и образовательные аспекты. Существуют различные классификации туристических маршрутов по разным признакам. Для образовательных целей можно организовать тематический туристический маршрут с преобладанием экскурсионной и познавательной деятельности [1] с различными направлениями движения и посещения нескольких объектов (линейные, радиальные, кольцевые и т. д.).

При организации проекта «Туристический маршрут «В мир растений и животных города» следует особое внимание уделить городской среде. Современная городская среда представляет собой комплекс взаимосвязей природных, промышленных и социальной компонентов. А. А. Пономарев

выделил сеть компонентов городской среды: экологические ядра, буферные зоны, точечные элементы [2].

Разработка проекта происходит в несколько этапов. На первом – подготовительном этапе необходимо определиться с целью и задачами проекта. Так, задачи проекта будут включать изучение разнообразных источников информации по теме проекта; исследование туристических ресурсов по маршруту; составление картосхемы и паспорта объектов туристического маршрута. Необходимо продумать что будет являться продуктом. На этом же этапе необходимо определиться с методами исследования (наблюдение, сравнение, опрос, анализ источников информации, картографический метод и другие. Сроки реализации проекта зависит от погодных условий и эпидемиологической обстановки на данной местности.

Необходимо выявить ограничения по использованию туристических ресурсов (время посещения, сезон, доступность, необходимые предметы, транспортная важность и т. д.). Далее одноклассникам может быть предложена анкета «Интересующие туристические объекты города».

В процессе выполнения основного этапа составляется картосхема маршрута, а с помощью учителя строится трасса и составляется календарный план проекта. Весь собранный материала утверждается у руководителя проекта. Организатор маршрута может предложить одноклассникам познавательные задания такие, как: сориентируйтесь на местности и найдите объекты, которые доказывают ваше местоположение (при помощи компаса, муравейника, наличие мха, расположения деревьев и др.); опишите погодные условия; определите тип облаков и сделайте их фотографию; определите направление ветра и зафиксируйте в дневник наблюдателя; найдите следы животных и зарисуйте их; соберите коллекцию шишек, плодов и семян, которые встретились во время туристического маршрута и определите, какому растению они принадлежат; помогите навести порядок на маршруте или разработайте план мероприятий, направленные на защиту окружающей среды; создайте щит или плакат, посвященный правильному поведению на туристическом маршруте и другие.

На заключительном этапе организуется пробный поход по маршруту при этом вносятся изменения и оформляется пояснительная записка. Подготовка презентации проекта, демонстрация должна быть краткой, но отражающей всю идею проекта.

Учитель играет важную роль при работе с проектом ученика, необходимо мотивировать и контролировать его деятельность. Рассмотрим основные виды деятельности учителя при работе над проектом. На первом этапе подготовки учитель проводит установочное занятие (ученик знакомится с целями, задачами, формами работы в рамках проектной деятельности); консультирует по выбору источников информации; организует промежуточные отчеты учащихся. На основном этапе задача учителя заключается в контроле и консультации. На заключительном этапе учитель организует презентацию проекта.

Организация туристического маршрута при выполнении школьного проекта позволяет ученикам наблюдать, делать собственные выводы, что увеличивает объем знаний формирует собственную географическую картину мира.

Список литературы

1. Куприна Л.Е. Технология разработки туристских маршрутов: учебное пособие / Л.Е. Куприна. – Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 2013. – 155 с. EDN AEGAXN
2. Пономарев А.А. Экологический каркас: анализ понятий / А.А. Пономарев, Э.И. Байбаков, В.А. Рубцов // Ученые записки Казанского университета. Серия Естественные науки. – 2012. – №3. – EDN PUHVNN
3. Солнцева И.Н. Проектное обучение на уроках географии и во внеурочное время / И.Н. Солнцева // Вестник Воронежского института экономики и социального управления. – 2022. – №3. – С. 44–49. – EDN UBIWHP
4. Таможня Е.А. Методика обучения географии: учебник и практикум для вузов / Е.А. Таможня, М.С. Смирнова, И.В. Душина; под общ. ред. Е.А. Таможней. – М.: Юрайт, 2023. – 321 с. EDN VFFXXD
5. Тихий В.И. Организация проектной деятельности на уроках географии / В.И. Тихий, А.Ю. Кудинова, Т.В. Федяева // Геоэкологические проблемы современности и пути их решения: материалы III Всероссийской научно-практической конференции (Орёл, 25 мая 2021 года) / под ред. А.В. Николаева. – Орел: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2021. – С. 183–192. EDN JVOLNC
6. Федеральная рабочая программа основного общего образования по географии для 5–9 классов образовательных организаций. – М., 2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.edsoo.ru

Суворова Анна Игоревна

канд. геогр. наук, доцент

Рахымов Совер

студент

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный
педагогический университет»

г. Шадринск, Курганская область

КОЛЛЕКЦИОННЫЙ МАТЕРИАЛ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ

***Аннотация:** в статье освещён вопрос использования наглядности на уроке географии. Проанализированы особенности содержания, хранения и использования демонстрационных и раздаточных коллекций на уроках географии. В статье приводятся примеры по организации работы с коллекциями минералов и горных пород.*

***Ключевые слова:** методика географии, натуральная наглядность, коллекции в географии, демонстрация, иллюстрация, демонстрация, средства обучения.*

В теории дидактики одним из главных принципов обучения выступает принцип наглядности. В трудах таких педагогов, как Я.А. Каменский, К.Д. Ушинский отмечается о необходимости использования опоры в виде наглядности. В современной теории обучения также отмечается что использование принципа наглядности способствует запоминанию материала, чем представление этого же материала в словесной, устной или

письменной речи. В.П. Голов, И.В. Душина, Л.В. Занков, А.А. Летягин, Г.А. Понурова и другие методисты отмечают, что на уроках географии повышается роль натуральной наглядности.

К натуральной наглядности или предметно-реальной наглядности педагоги и методисты по географии относят такие физические объекты, которые представляют собой подлинные предметы, которые учитель и ученик могут использовать для детализированного обучения как на уроках географии, так и во внеурочной деятельности. По способу отображения всю натуральную наглядность подразделяют на природные объекты и предметы хозяйственной деятельности человека, которые можно изучать непосредственно в классе; природные и хозяйственные объекты, изучение которых возможно только в их естественной среде и объекты в естественной среде, изучение которых возможно на экскурсиях [3; 6].

Натуральные объекты природного происхождения могут демонстрироваться, либо быть раздаточным материалом. В связи с этим они могут не только рассматриваться, но и ощупываться [1].

Более подробно следует остановиться на коллекционных материалах. В географии к коллекции относятся демонстрационные и раздаточные коллекции минералов, горных пород, полезных ископаемых, гранита или кварца и их составных частей, поделочных камней и т. д.

В содержании федеральной рабочей программы основного общего образования по географии обозначены основные цели образовательного процесса. Цели могут быть достигнуты при эффективной организации образовательного процесса с использованием средств обучения и воспитания, которые необходимы и включены в обязательное оснащение общеобразовательных организаций [8].

Рассмотренные натуральные наглядные средства обучения позволяют получить планируемый образовательный результат.

Разнообразие обусловлено особенностями самого учебного предмета, спецификой географических знаний и умений. Школьники знакомятся с природой, населением и хозяйством. России и других стран, выполняют различные виды практических работ в классе и на местности.

В обновлённом стандарте в перечень оснащения по географии включены коллекция горных пород и минералов, коллекция полезных ископаемых различных типов, коллекция – шкала твердости Мооса, гербарий растений природных зон России [8].

В коллекция «Минералы и горные породы» (в обучении географии целесообразно использовать коллекцию, составленную по генетическому признаку) образцы должны иметь хорошую форму сохранности и легко различимые признаки. У минералов важно определить цвет, цвет черты, форму кристаллов, спайность и другие диагностические признаки. Так, к примеру, минерал галенит имеет типичный свинцово-серый цвет, металлический блеск и является основной рудой для получения свинца [6; 7].

Коллекция «Почва и её состав» должна включать образцы почв и почвообразующих пород. В состав коллекции входят образцы черноземной, серой лесной и подзолистой почв, а также образцы песка, глины и торфа.

Искусственные коллекции почв можно сделать на листе фанеры или толстого картона, в масштабе разрез почвы своей местности. Полосу, отведенную определенному горизонту, покрывают тонким слоем

пластилина, сверху его смазывают клеем, а на ней накладывают размельченную почву, взятую из соответствующего горизонта. Вдоль левого края помешают шкалу глубин, а справа – буквенные обозначения и названия горизонтов. Сверху изображается характерная для данной почвы растительность. Получаются довольно выразительные образцы почвенных разрезов [5].

Особенность использования натуральных объектов на уроках состоит в том, что учащиеся должны знакомиться с каждым предложенным образцом. Одновременно с изучением раздаточного материала учитель должен обратить их внимание на демонстрационный образец либо слайд презентации, наглядно демонстрирующий отличительные черты рассматриваемого объекта. При этом могут применяться такие приемы как описание натуральных образцов, сравнение, аналитическое изучение образцов. Первый прием включает в себя: отбор нужных образцов из состава коллекции, установление отличительных особенностей по внешним признакам, фиксацию полученных данных в классификационной таблице, составление по данной таблице и другим источникам описания образцов. Прием сравнения при работе с натуральными пособиями аналогичен такому же приему работы с картами. Прием аналитического изучения может применяться при изучении образцов, иллюстрирующих процесс преобразования какого-либо объекта. В этом случае учителем или учащимися выявляются причинно-следственные связи между изменениями образцов [4].

Приведём пример использования коллекций натуральной наглядности в 5 классе школьной географии. При изучении темы урока «Строение земной коры. Вещества земной коры: минералы и горные породы. Образование горных пород» формируются такие предметные результаты как различать понятия «минерал» и «горная порода» и изученные минералы и горные породы. Для этого необходимо использование коллекции горных пород и минералов, шкалы Мооса для определения твердости и набора раздаточных образцов к коллекции горных пород и минералов. Учащимся, используя коллекцию «Минералы и горные породы», предлагается описать горную породу по плану: плотность (плотная, рыхлая, сыпучая); вес (тяжёлая, средней тяжести, лёгкая); прозрачность (прозрачный, непрозрачный, малопрозрачный); блеск (металлический, неметаллический, стеклянный, перламутровый, матовый, без блеска); твердый или мягкий; структура (зернистая, землистая, плотная); происхождение; следы (на бумаге, руках). Затем ученики могут ответить на такие вопросы: какая горная порода – гранит или мрамор – быстрее разрушается под действием выветривания, почему; какая горная порода быстрее разрушается текучими водами, почему; какие горные породы легко развеваются ветром и другие [2].

Учитель может использовать натуральную наглядность на любом этапе урока: на этапе проверки домашнего задания – для иллюстрации рассказа учащихся о разнообразии горных пород и минералов или для определения и описания образцов горных пород из коллекции; на этапе подготовки к активному усвоению знаний – для показа учащимся (образцы мрамора, гранита, песчаника); на этапе информирования учащихся о домашнем задании и инструктажа по его выполнению учитель может

дать задание составить коллекцию горных пород и минералов, определить твердость отдельных образцов.

Список литературы

1. Гайсумова Л.Д. Наглядность как метод формирования понятий, явлений и образов на уроках географии / Л.Д. Гайсумова, М.Ж. Чатаева. // Образование и воспитание. – 2021. – №3 (8). – С. 19–22.
2. География: 5 класс: учебник / А.И. Алексеев, В.В. Николина, Е.К. Липкина. – М.: Просвещение, 2023. – 90 с.
3. Ибрагимова С.А. Методические аспекты применения средств наглядности на уроках географии / С.А. Ибрагимова, В.А. Воронина // Гуманитарный научный журнал. – 2022. – №4–1. – С. 70–73. EDN SPTKUFU
4. Каракулова Д.Н. Натуральная наглядность в школьной географии / Д.Н. Каракулова, А.И. Суворова // Профессиональный дебют – 2012: сб. науч. ст. и практи.-ориентир. материалов / ред. О.И. Чикунова. – Шадринск: ШГПИ, 2012. – С. 292–297.
5. Нелюбина Е.Г. Организация учебно-исследовательской деятельности по географии в рамках урока / Е. Г. Нелюбина // Парадигма. – 2019. – №3. EDN MHVFJE
6. Сухоруков В.Д. Методика обучения географии: учеб. и практикум для вузов: для студентов, обучающихся по гуманитар. направлениям / В.Д. Сухоруков, В.Г. Суслов. – М.: Юрайт, 2021. – 364 с.
7. Таможняя Е.А. Методика обучения географии: учебник и практикум для вузов / Е.А. Таможняя, М.С. Смирнова, И.В. Душина; под общ. ред. Е.А. Таможней. – М.: Юрайт, 2023. – 321 с. EDN VFFXXD
8. Федеральная рабочая программа основного общего образования по географии для 5–9 классов образовательных организаций. – М., 2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.edsoo.ru (дата обращения: 15.07.2024).

Суворова Анна Игоревна
канд. геогр. наук, доцент
Сидорова Тамара Сергеевна
студентка

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный
педагогический университет»
г. Шадринск, Курганская область

ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧЕНИКОВ НА УРОКАХ ШКОЛЬНОЙ ГЕОГРАФИИ

Аннотация: в статье рассмотрены общие подходы к пониманию опытно-экспериментальной работы как компонента проектно-исследовательской деятельности обучающихся и как метода познания окружающей действительности. Авторами описана деятельность по организации опытно-экспериментальной работы на уроках географии, приведены примеры опытов в школьной географии.

Ключевые слова: методика географии, урок географии, опыт, эксперимент, опытно-экспериментальная деятельность.

В основе действующего ФГОС ООО лежит системно-деятельностный подход, обеспечивающий, в том числе, активную учебно-познавательную

деятельность обучающихся и построение деятельности с учетом индивидуальных, возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся. Основной задачей учителя является активизация учебно-познавательной деятельности учащихся [7].

В перечень установленных ФГОС ООО требований к результатам образования включены метапредметные результаты, которые должны отражать, в частности, умение обучающихся самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учебе и познавательной деятельности, умение самостоятельно планировать пути достижения целей, включая альтернативные, умение оценивать правильность решения задачи, умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность и др. Указанные целевые ориентиры, очевидно, предполагают организацию проектно-исследовательской деятельности обучающихся. Более того, согласно ФГОС ООО, умения выполнения проектной деятельности и способность к решению учебно-практических и учебно-познавательных задач должны учитываться при итоговом оценивании результатов освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования. Таким образом, при реализации требований, установленных ФГОС ООО, необходимо как теоретическое осмысление, так и изменение традиционной практики преподавания школьных дисциплин учителями любого предмета [7].

Общий подход к пониманию сущности опытно-экспериментальной работы как компонента проектно-исследовательской деятельности обучающихся и как особого метода познания окружающей действительности рассмотрен в трудах таких учёных как А.В. Леонтович, А.С. Обухов, А.Н. Подьяков, А.И. Савенков и других. В последнее время проблема организации опытно-экспериментальной работы с обучающимися требует осмысления накопленного практического опыта, уточнения и обновления ряда методических условий [1; 6].

В основу опытно-экспериментальной работы положен эксперимент, в котором исследователь не просто провоцирует или создает условия для наблюдения предполагаемых закономерностей, а организует специальный контроль в виде управления переменными, которые оказывают влияние на протекание того или иного процесса. В проведении опытно-экспериментальной работы выделяются следующие основные этапы: планирование; подготовка; проведение экспериментов; анализ результатов; обобщение и оформление результатов; внедрение результатов [3–5].

Прежде, чем рассмотреть организацию опытно-экспериментальную работу на уроках географии следует отметить, что существует разнообразие опытов и экспериментов по различным критериям: по характеру мыслительной деятельности; по характеру познавательной деятельности; по времени наблюдения и количеству наблюдений; по месту наблюдений; по количеству учащихся и т. д. Таким образом, образовательный потенциал опытно-экспериментальной работы разнообразен и зависит от различных факторов. Кроме этого следует отличать опыты и эксперименты по следующим критериям: последовательность проведения (при проведении эксперимента результат неизвестен, при проведении опыта результат известен и предсказуем); по количеству наблюдений (опыт можно проводить много раз, а единожды); по целям исследования (опыт как правило не

имеет особой цели и проводится спонтанно, а о время как эксперимент имеет определённую цель проведения).

Обобщив опыт организации опытно-экспериментальной работы на уроках географии в массовой школе можно делать вывод.

Опытно-экспериментальная работа на уроках географии применяется учителями и имеет очень большое значение как при формировании образовательного результата, так и при формировании мотивации и знаний по предмету [4].

Эксперименты и опыты можно использовать на любом этапе урока или на нескольких этапах. Например, при изучении темы «Форма и движение Земли», при актуализации знаний и постановки проблемы можно продемонстрировать опыт «Приплюснутый шар», цель которого объяснения сплюснутость Земли у полюсов. При изучении нового материала используется опыт «Прецессия», в ходе которого происходит демонстрация движения земной оси.

Опытно-экспериментальную работу также можно приводить на любом типе урока: урок открытия новых знаний, урок рефлексии, урок систематизации знаний, урок развивающего контроля [4].

Опытно-экспериментальная работа мотивирует учащихся к изучению как отдельных областей знаний, так и к образованию в целом; повышает интерес учащихся в учебной деятельности и получения удовольствия от достигнутых результатов; дает возможность использовать различные источники информации; осуществляет взаимодействие учителя и учащихся на уроке; осуществлять самоконтроль и самооценку своей деятельности.

Рассмотрим организацию опытно-экспериментальной деятельности на уроках географии. Прежде всего учитель должен опираться на тематическое планирование и содержание урока. Так, после изучения раздела «Оболочки Земли», темы «Атмосфера – воздушная оболочка земли» учащиеся должны научиться определять тенденции изменения основных характеристик воздуха в зависимости от географического положения объекта, а также применять полученные знания для решения учебных и (или) практико-ориентированных задач [7].

Можно провести опыт, доказывающий наличие атмосферного давления. Чайный стакан наполняется водой до самых краёв, сверху ёмкость закрывается листочком бумаги, плотно прижмём к краям стакана. Придерживая бумагу ладонью руки, учитель может перевернуть стакан, затем отнимем ладонь. По ходу опыта учащимся предлагается ответить на вопросы: почему вода не выливается из стакана, хотя она весит около 200 г; какая сила снизу давит на стакан; что доказывает проделанный опыт и другие.

При организации работы следует придерживаться этапов.

На первом этапе учитель нацеливается на проведения опыта при изучении темы по географии, подбирает необходимый материал, отбирает оборудование для проведения опыта, пробует и проверяет результаты. На этапе демонстрации опыта или эксперимента необходимо подготовить учеников к восприятию материала, познакомится с текстом учебника, с дополнительными источниками информации. Далее учитель, используя беседу, наблюдение, организует деятельность с использованием приёмов абстрагирования, сравнения, синтеза, аналогии, моделирования,

обобщения и т. д. Все эти приёмы необходимо использовать для того чтобы далё научиться выявлению причинно-следственных связей, гипотез. Таким образом, учитель помогает ученикам коммуницировать, выдвигать аргументы, доказывать и отстаивать свою точку зрения и т. д.

Список литературы

1. Беловолова Е.А. Модель развития предметной деятельности школьников в обучении географии / Е.А. Беловолова // Наука и школа. – 2020. – №3. DOI 10.31862/1819-463X-2020-3-59-67. EDN RXTVER
2. Беловолова Е.А. Организация исследовательской деятельности обучающихся по географии во внеурочной работе / О.А. Рогова, Е.А. Беловолова // Наука и школа. – 2023. – №3. – С. 246–252. DOI 10.31862/1819-463X-2023-3-246-252. EDN QHUISL
3. Валуйская Л.Н. Организация проектно-исследовательской работы обучающихся в сфере географического образования / Л. Н. Валуйская // Школа – вуз: современные формы взаимодействия в сфере эколого-географического образования: сборник статей / под общ. ред. С.А. Куролапа, В.В. Свиридова, О.Ю. Сушковой. – Воронеж: Цифровая полиграфия, 2020. – С. 90–96. – EDN OKVMCS
4. Задорожник В.Э. Эксперименты на уроках географии / В.Э. Задорожник, Г.Н. Задорожник // Материалы III Международного профессионально-методического конкурса «Педагогическое призвание». – 2021. – С. 183–191. – EDN ZILIKO
5. Межова Л.А. Методологические и методические подходы к организации эксперимента в школьном курсе географии / Л.А. Межова, А.М. Луговской // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: География. Геоэкология. – 2021. – №4. – С. 88–95. DOI 10.17308/geo.2021.4/3754. EDN KZMOOJ
6. Таможняя Е.А. Методика обучения географии: учебник и практикум для вузов / Е.А. Таможняя, М.С. Смирнова, И.В. Душина; под общ. ред. Е.А. Таможней. – М.: Юрайт, 2023. – 321 с. EDN VFFXXD
7. Федеральная рабочая программа основного общего образования по географии для 5–9 классов образовательных организаций. – М., 2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.edsoo.ru (дата обращения: 16.07.2024).

Щеголькова Татьяна Эдуардовна
студентка
ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»
г. Москва

КЛЮЧЕВАЯ РОЛЬ ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** функции и задачи педагога-художника не ограничиваются лишь организацией учебного процесса, они намного шире. Чем выше уровень профессионализма преподавателей дополнительного художественного образования, тем продуктивнее и интереснее будут занятия. В статье рассмотрены этапы развития профессиональных навыков данных специалистов.*

***Ключевые слова:** педагог, художественное дополнительное образование, уровень профессионализма, самообразование педагога-художника, личностный рост.*

Перед педагогом, который выбрал сферу дополнительного художественного образования, стоит ключевая задача – раскрытие творческого потенциала обучающихся. В частности В.М. Дубровин по этому поводу пишет: «Задача будущего учителя, педагога привить учащимся умение видеть, вычленять истинно художественные достоинства произведения, научиться распознавать их; приобщить учащихся к основам творчества, познакомить их с законами и принципами создания произведения и высшим его проявлением – созданием художественного образа» [1]. Исследования ученых и психологов показали, что подростки XXI столетия нуждаются в формировании т.н. надперсонального пространства, объединяющего культурную, социальную и природную среду [2]. Роль педагога в учреждениях дополнительного художественного образования заключается в формировании персонального пространства для каждого учащегося, вовлечении всех в творческий процесс познания. Педагогу отводится роль лица, которое осуществляет поддержку и стимулирование постоянного личностного роста, непрерывного духовного развития обучающихся. От того, насколько педагог сам профессионально и творчески развит, зависит уровень подготовки его учеников. Вопросы взаимодействия педагога и ребенка затрагивались в трудах самых разных ученых: В.А. Петровского (стратегии равнозначности психолого-педагогических исследований ребенка и взрослого в образовательном процессе); А.К. Марковой (выделение результативных и процессуальных показателей педагогической деятельности) [3] и др.

Учёные установили, что педагог в сфере дополнительного художественного образования является субъектом практической деятельности, сочетающей в себе помимо педагогических компетенций психологические навыки. Зачастую такой педагог – противоречивая личность, наделенная комплексом развитых на разном уровне качеств. Причем

Образовательный процесс в организациях общего и дополнительного образования

структура этих качеств качественно сильно трансформируется в процессе осуществления педагогической деятельности и характер этих тенденций напрямую связан с индивидуальными особенностями творческой личности. Периоды профессионального развития педагогов художественного дополнительного образования с краткой характеристикой происходящих на каждом этапе событий изображены на рис. 1.

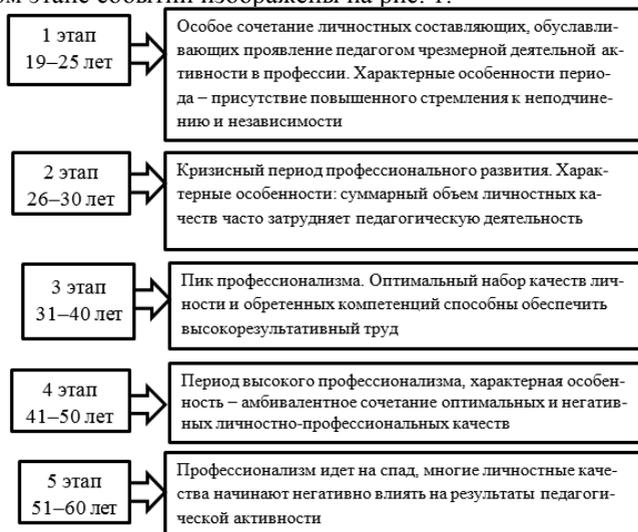


Рис. 1. Этапы профессиональной активности педагогов дополнительного художественного образования

По опросам исследователей, многие педагоги художественного дополнительного образования при оценке своего профессионального уровня констатируют присутствие недостатков в плане профессионального культурного развития. Речь идет, в частности, об отсутствии готовности к внедрению экспериментальных обучающих методик и реализации коммуникативных компетенций. Часть опрошенных подтвердили, что не в полной мере удовлетворены своими профессиональными достижениями.

Данная проблема обусловлена тем обстоятельством, что при достижении определенного профессионального стажа, чаще всего – после 10 лет работы по профессии, педагог начинает отмечать у себя возрастающую выраженность таких неблагоприятных факторов, как:

- развитие психической неуравновешенности;
- признаки невротизма;
- снижение творческой активности [4].

Проблемы психологического характера, присутствующие в области дополнительного художественного образования, влияют одновременно на субъект (педагога) и на объект процесса (учащегося). С одной стороны, сфера художественного дообразования развивается, отмечен рост творческой активности. С другой стороны, качество образования снизилось по

сравнению с 10–20 годами назад. Эта противоречивость требует глубокого анализа и разработки мероприятий, направленных на повышение уровня качества дополнительного художественного образования.

Функции, которые реализует педагог-художник в системе дообразования, не все равнозначные. Отдельные компоненты функционала предназначены для обеспечения педагогического процесса, они изначально не являются педагогическими. Основные функции, имеющие отношение к образовательному процессу, следующие:

- разработка планов воспитательной и образовательной работы на основе методических и программных материалов;
- осуществление педагогической деятельности.

Педагог-художник в системе дообразования организует свои занятия в игровой, часто художественной форме. Неформальный режим повышает интерес учащихся и делает процесс познания более продуктивным. Воспитательный и образовательный процесс в рамках дополнительного художественного образования основан на взаимодействии педагога и учеников – их совместной деятельности в формате беседы, игры, коллективного творчества и проч.

Уровень профессионализма такого педагога обусловлен уникальным сочетанием важных для профессии личностных качеств. Профессиональная культура развивается лишь при наличии действующих мотивов, когда саморазвитие и самосовершенствование всех имеющихся навыков становится целенаправленным действием. Когда мотивация педагога имеет внешнюю направленность (необходимость), а не внутреннюю (собственное желание развиваться), то при прекращении педагогической деятельности такой человек будет испытывать облегчение. С другой стороны, когда цель действий педагога согласуется с мотивами, личность испытывает потребность в активности – любые действия перерождаются в личностно-значимую, развернутую и мотивационную деятельность.

Ключевые компоненты эффективной деятельности педагога художественного дообразования:

- 1) педагогическая техника;
- 2) профнаправленность;
- 3) педагогические компетенции и способности [5].

Каждый педагог должен быть заинтересован в повышении активности учащихся, особенно в контексте системы дополнительного образования. Помимо хорошей педагогической и предметной подготовки, такому преподавателю важно обладать психологическими навыками, самостоятельностью в принятии решений и творческим подходом к решению педагогических задач.

Подведем итог: чтобы профессиональная культура была на должном уровне, педагог дополнительного художественного образования должен полностью осознавать свою профессиональную миссию и целенаправленно двигаться к поставленным целям. Безусловно, работа с подрастающим поколением требует от преподавателя определенных личностных качеств. Ключевая роль педагога-художника в системе дообразования заключается в грамотной организации обучающего процесса и параллельном налаживании доверительных отношений с учащимися. Повысить качество

образовательных услуг можно лишь стабильным ростом уровня профессионального мастерства педагогов и их психологической мотивации.

Задачи, стоящие перед педагогом художественного допобразования, определяют спектр форматов педагогической активности. При этом современные обучающие программы должны разрабатываться с учетом актуальных тенденций, т.е. непрерывно развиваться и совершенствоваться [4]. В целом специфика педагогической деятельности в условиях дополнительного художественного образования базируется на следующих позициях:

– интенсивность и перспектива личностного и профессионального развития педагога-художника в сфере допобразования напрямую зависит от уровня сформированности у него социально-значимых для данной профессии ценностных ориентаций;

– эффективность обучения тесно связана с наличием у преподавателя педагогической рефлексии, творческой инициативы, эмпатии и коммуникативности;

– педагог художественного допобразования становится источником личностного развития учащегося тогда, когда сам учащийся выступает стимулом саморазвития преподавателя.

Список литературы

1. Дубровин В.М. Основы изобразительного искусства. Практическая композиция: монография / В.М. Дубровин. – Ч. 2. Практический и методологический аспекты. – М.: МГПУ, 2017. – 152 с. EDN ZDXZNN

2. Лазарев М.А. К вопросу о соотношении философского и образного познания мира / М.А. Лазарев // Гуманитарное пространство. Международный альманах. – 2013. Т. 2. №4. – С. 666–674. – DOI 10.24412/FhgQ21XCiUg. – EDN SABXWZ

3. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1972.

4. Малхасян М.В. Возможности и задачи развития творческого потенциала современного педагога дополнительного художественного образования / М.В. Малхасян // Гуманитарное пространство. Международный альманах. 2014. – Т. 3. №4. – С. 557–564. EDN RBWQIU

5. Фельдштейн Д.И. Детство как социально-психологический феномен и особое состояние развития / Д.И. Фельдштейн // Вопросы психологии. 2019. – №6. – С. 44–51.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Андреева Ольга Сергеевна
канд. филол. наук, доцент
Павлова Татьяна Ивановна
канд. пед. наук, доцент

ГАУ ДПО РО «Институт развития образования»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ИНТЕРПРЕТАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ КАК ОСНОВА УСПЕШНОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ГИА

Аннотация: в статье рассматриваются этапы работы с текстом, направленные на формирование коммуникативной, лингвистической, культуроведческой компетенций учащихся и их языковой картины мира. Авторы приводят эффективные приемы интерпретационной деятельности школьников, способствующие успешному прохождению государственной итоговой аттестации по русскому языку.

Ключевые слова: текст, комментарий, интерпретация, коммуникативно-когнитивная методика работы с текстом, речь, мышление, ГИА.

Творческий характер ЕГЭ по русскому языку до сих пор вызывает сомнение как у педагогов, так и у родителей. Нужно понимать: практика «натаскивания» к ЕГЭ подменяет подлинное изучение русского языка во всем его богатстве и разнообразии. Бесспорно, что задания ЕГЭ проверяют сформированность языковой, лингвистической, коммуникативной и в лучшем случае культуроведческой компетенции учащихся. Ценность же сочинительной части заключается в том, что погружает экзаменуемого в пространство диалога, способствующего порождению личностных смыслов, достижение которых является стратегической целью ФГОС.

В процессе прохождения ГИА в форме ЕГЭ по русскому языку и литературе до сих пор остается актуальным проблема анализа и интерпретации художественного или публицистического текста, что требует творческого осмысления. Учащиеся, демонстрируя неумение комментировать исходный текст, отвечать на проблемный вопрос на основе отрывка из художественного или публицистического произведения, определять проблему и авторскую позицию, проявляют свою некомпетентность в умении слышать и слушать другого человека, а это метапредметный навык, способствующий успешной социализации. Так, неумение работать со словом превращается в тотальную глухоту, допускающую непонимание, искажение и подмену базовых смыслов, ведущую к разобщенности и ошибочной самоидентификации.

Самым сложным для школьников является написание комментария. Чаще всего учащиеся ограничиваются пересказом предъявленного текста, что свидетельствует о неумении интерпретировать, а значит, понимать

авторский текст. Это системная проблема, так как связана с читательской компетенцией, умением понимать незнакомый текст, раскрывать подтекст. Чаще всего комментарии экзаменуемых – поверхностный взгляд на авторский текст. Понимание образной системы, роли изобразительно-выразительных средств, эпизодов формируется в первую очередь на уроках литературы, которые зачастую заполняются пересказом фабулы или отдельных эпизодов. Живое слово, спонтанная речь по поводу прочитанного, услышанного подменяются сообщениями учащихся из интернета. Поэтому кропотливая работа над словом, смысловое чтение, медленное чтение должны стать основой текстовой деятельности.

Коммуникативно-когнитивная методика работы с текстом, направленная на развитие ценностно-смысловой сферы личности учащегося, повышение мотивации к изучению русского языка, развитие его лингвистической, коммуникативной, культуроведческой компетенции в условиях поликультурной образовательной среды [1, с. 24].

Обращает на себя внимание тот факт, что «чаще всего речевые проблемы ребенка-билингва сопровождаются когнитивными, т. е. затрагивающими память, восприятие и мышление нарушениями» [3, с. 26]. Это положение касается не только детей-инофонов. Поэтому коммуникативно-когнитивный метод обучения, который сочетает системный и содержательный подходы, включает в себя работу как над формой, так и над содержательной стороной речи [2, с. 40].

Чтобы вызвать интерес к чтению, активизировать мыслительную деятельность, необходимо привлекать для начала небольшие тексты, в том числе и высказывания великих ученых, писателей, музыкантов и др. С одной стороны, в таких мини-текстах содержатся ответы на важные общечеловеческие вопросы, с другой – они позволяют эффективно организовать текстовую деятельность на уроке в силу своего объема, и что немаловажно – не «отпугивают» школьников, которые не привыкли работать с объемными высказываниями.

Написание комментария основывается на интерпретации отдельного предложения, микротемы, деталей, ключевых слов. Выявление смысла высказывания невозможно без организации диалогового пространства на уроке. Этому способствует система вопросов, направленных на активизацию когнитивных процессов: восприятия, внимания, памяти, воображения. Необходимо научить школьников вступать в диалог с текстом – задавать вопросы, нацеленные на выявление смысла. К ним относятся вопросы, выявляющие эмоциональное восприятие высказывания; вопросы, объясняющие ситуацию речевого общения; вопросы, направленные на понимание значения отдельных слов на основе контекста; вопросы, конкретизирующие информацию; вопросы, определяющие аналогию с жизнью обучающегося и т. д. Благодаря осмыслению текста посредством проблемных вопросов создается «облако слов», которое станет основой развернутого письменного высказывания. Такая работа может проводиться как в группе, так и индивидуально, но именно работа в группе способствует созданию ситуации мозгового штурма, в ходе которого и выявляются кочевые слова и словосочетания. Таким образом, каждый может расширить свое представление о прочитанном, пополнить словарь засчёт введения новых лексем в свой словарный запас.

Подобная работа с текстом основывается на учении Л.С. Выготского о внутренней речи. Работа над комментарием – это своего рода погружение в интеллектуальную. И эмоциональную сферу автора. Это

«раскручивание» речевого высказывания «вспять». Благодаря подобной работе мы понимаем, о чем думал автор, что чувствовал до того, как оформилось его высказывание во «внешней речи». Итак, опишем этапы работы с текстом.

Первый этап – чтение высказывания. Гельвеций писал: «...полное невежество приводит к полному тупоумию».

Второй этап – выявление ключевых слов, темы и ремы (невежество, тупоумие).

Третий этап – моделирование проблемного вопроса ко всему высказыванию (К чему приводит невежество? Как связаны между собой тупоумие и невежество?).

Четвертый этап – моделирование вопросов, направленных на понимание текста. Возможны следующие варианты: *Кто такой невежа? Что значит тупоумие? Почему от невежества до тупоумия один шаг? Представьте себе тупого человека. Чем он отличается от умного и остроумного? О чем такие люди думают, что говорят? Почему именно невеже грозит стать тупоумным? Почему образованному и воспитанному человеку удаётся избежать такой судьбы? Что мешает невежам развиваться? Какие мысли и представления о себе их останавливают?*

Пятый этап – составляем «облако слов» (лучше фиксировать письменно, чтобы сосредоточить внимание). Например: *не развит, не умеет вести себя в обществе, не читает, не стремится к образованию, думает, что все знает, считает себя лучше других, не видит правды о себе, гордыня одолевает, самомнение высокое, считает себя самодостаточным и др.*

Шестой этап – составление письменного высказывания. К примеру: «Невежество приводит к тупоумию, потому что бескультурный и необразованный человек перестает развиваться. Он считает себя правым во всем, перестает анализировать действительность из-за того, что у него элементарно не хватает знаний».

Седьмой этап – анализ комментария другого ученика или учителя, на основе которого дополняется собственный вариант, записываются слова и выражения, редко употребляемые в собственной речи.

В качестве «образца» предлагается следующий текст: *«Какая связь существует между этими двумя понятиями? Невежа дурно воспитан, не знает законов приличия, не понимает основ поведения в человеческом обществе. Он зачастую проявляет бестактность, глупость, даже агрессию. Кроме того, невежу отличают необразованность, недостаток знаний, ограниченность. Интеллектуальный и социальный мозг таких людей находится в состоянии стагнации, сна, что со временем, бесспорно, приводит к «тотальному тупоумию».* Разбирая образцовые тексты, необходимо сосредоточить внимание обучающихся на том, как связаны между собой предложения в тексте (причинно-следственная связь, уступительная, дополнение, объяснение, уточнение и т. д.) и какие грамматические и лексические средства связи используются в тексте. Это необходимо, чтобы проследить логику развития мысли и в дальнейшем избежать логических ошибок.

Восьмой этап – редактирование собственного текста. Для слабых учеников – проговаривание вслух или пересказ (пусть даже чужого текста).

Приведем еще один пример работы с текстом (*таблица 1*). В данном случае это афоризм Дени Дидро: «Люди перестают мыслить, когда перестают читать».

Таблица 1

<i>Проблема (Ключевые слова: мыслить, читать. Связь причинно-следственная)</i>	<i>Какие вопросы помогли создать комментарий (формулируют сами учащиеся)</i>	<i>Вариант комментария обучающегося (или адаптированный пересказ образца)</i>	<i>Образец комментария</i>
<p>Проблема взаимосвязи чтения и мышления. Как чтение влияет на мышление?</p>	<p>Что значит мыслить? Представьте себя читающим. Как работают в этот момент память, воображение, восприятие? Прочитайте высказывание великого человека. Что происходит в момент осмысления с вами? Что вы представляете, чувствуете? Как чтение поможет мне стать частью общества и принимать верные решения? Представим, что книг нет. О чем тогда думает человек?</p>	<p>Во-первых, чтение дает человеку пищу для размышлений: мы оцениваем поступки других людей, смотрим на себя со стороны, определяем стратегию собственной жизни. Во-вторых, оно расширяет горизонты знаний, что помогает определиться с профессиональным выбором. В-третьих, осваивая трудные тексты, мы не только пополняем свой словарный запас, но и начинаем сложно мыслить, мыслить как человек</p>	<p>Философ усматривает прямую связь между чтением и способностью человека мыслить. Дело в том, что во время чтения волей-неволей тренируется внимание: мы выбираем главное, возвращаемся к непонятному и пытаемся прояснить смысл высказывания. Также «включается в работу» наша память, которая в момент чтения «вытаскивает» из сознания похожие воспоминания, сравнивая их с авторским текстом. Воображение создает мечту. Таким образом расширяется представление о мире, устанавливаются ассоциативные связи. Еще чтение – диалог с другим человеком, мнение которого, быть может, отлично от нашего. Осмысленное чтение – школа понимания самого себя, других людей и целого мира. Чтение рождает новые мысли, формирует мировоззрение. Все это, бесспорно, развивает наше мышление. Пренебрежение книгами приводит к деградации мозга, а ведь его потенциал безграничен</p>

Итак, представленная в статье коммуникативно-когнитивная методика текстовой деятельности организует диалоговое пространство урока, является основой формирования коммуникативной, лингвистической, культуроведческой компетенций учащихся и их языковой картины мира.

Список литературы

1. Андреева О.С. Обучение учащихся текстовой деятельности на уроках русского языка в условиях поликультурного образовательного пространства / О.С. Андреева // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2019. – Т. 4. №3. – С. 23–28. DOI 10.30853/pedagogy.2019.3.4. EDN OTYQRT
2. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): учеб. пособие / Т.М. Балыхина. – 2-е изд, испр. – М.: РУДН, 2010. – 188 с.
3. Визель Т.Г. Обучение грамоте в билингвальных условиях: учеб. пособие / Т.Г. Визель, А.В. Константинова. – М.: Секачев, 2015. – 90 с.

Бобровникова Наталья Сергеевна

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

ИННОВАЦИОННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ

Аннотация: в статье рассматривается одна из наиболее эффективных инновационных технологий обучения – технология обучения в сотрудничестве. Раскрываются основные принципы и характеристики данной технологии, а также освещаются основные варианты технологии обучения в сотрудничестве, активно применяемые современными преподавателями в образовательных организациях.

Ключевые слова: педагогическая технология, сотрудничество, образование, работа в группе, методы.

В начале XVIII века исследователи Э. Белл и Дж. Ланкастер впервые начинают развивать систему взаимного обучения, она и выступает основой для технологии обучения в сотрудничестве. В первичном варианте (взаимное обучение) технология представляет собой обучение разновозрастных детей совместно, где более старшие дети, заменяя учителей, вели занятия с младшими классами.

Основы технологии обучения в сотрудничестве развивались американскими педагогами-исследователями: Р. Славиним, Р. Джонсоном и Д. Джонсоном, и группой Э. Аронсона. Ученые отмечают, что обучающиеся, допускающие ошибки должны больше практиковаться в маленьких группах, где ученики отвечают друг за друга и помогают каждому члену группы.

Основная идея педагогической технологии обучения в сотрудничестве – не просто что-то выполнять, а учиться вместе. Технология создает условия для активной учебной деятельности обучающихся в различных учебных ситуациях.

Обучение в сотрудничестве представляет собой процесс, основанный на активном взаимодействии участников группы или команды для достижения общей цели.

Обучающиеся работают в небольших подгруппах, где каждый отвечает за часть общего задания. По мнению отечественного педагога А.С. Макаренко коллективное обучение способствует развитию коммуникативных навыков и умению работать в группе. Он разработал практические технологии воспитания и самовоспитания личности в коллективе, заложив основы сотрудничества педагога и воспитанников.

В соответствии с педагогической технологией обучения в сотрудничестве за формирование групп отвечает педагог, в каждой должны быть обучающиеся как «сильные», так и «слабые». Более «слабые» обучающиеся учатся у более «сильных». Результат одного отражается на результате всей группы, так как оценивается общая работа, поэтому каждый становится заинтересован во взаимопомощи и обучении друг друга.

Анализируя научно-практическую литературу по вопросам педагогической технологии обучения в сотрудничестве, можно выделить основные принципы.

1. Организация учебной деятельности в небольших подгруппах, с учетом «сильных» и «слабых» обучающихся (4–6 учеников). Для развития коммуникативных умений состав групп необходимо менять.

2. Необходимость распределения ролей и задач среди обучающихся в каждой подгруппе.

3. Назначение ответственного в каждой группе.

4. Оценка целостно выполненного задания, усилия и совместная работа.

Педагогическая технология обучения в сотрудничестве позволяет наиболее гармонично достигать прогнозируемых результатов обучения и раскрывать потенциальные возможности каждого обучающегося.

Обучение в сотрудничестве должно строиться по следующим этапам, независимо от цели и задания.

1. Изложение соеих позиции каждым. От группы на этом этапе требуется уважение чужой точки зрения и безоценочное принятие всего сказанного.

2. Обсуждение изложенных позиций.

3. Принятие группового решения в процессе критической оценки предложенных вариантов.

4. Обсуждение итогов работы групп.

5. Обсуждение процесса работы. Рефлексия.

М.С. Наседкина выделяет несколько вариантов обучения в сотрудничестве:

1. Обучения в команде – самостоятельное получение знаний при совместной организации деятельности всех участников данной команды. При оценке деятельности каждого обучающегося обязательно учитываются его прошлые достижения. Основная задача команды – совместное решение выделенной в процессе образовательного мероприятия проблемы.

2. Обучение в сотрудничестве – личная образовательная деятельность конкретного обучающегося при помощи наставников. Каждый обучающийся получает свое отдельное задание в рамках большой тематики и более глубоко в нем разбирается, далее знакомит с изученным материалом

всех участников. Также поступают все обучающиеся, таким образом, разбирается большая теоретическая тема или решается задача.

3. Совместное обучение – коллективное получение знаний. Коллектив обучающихся делится на подгруппы, каждая из которых получает отдельные задачи для достижения единой цели или решения проблемы.

Педагогическая технология обучения в сотрудничестве может включать в себя использование большого объема методического инструментария (картинки, значки, модели, макеты, множество изобразительного инструментария и т.д.).

Оценивание деятельности учеников происходит из оценивания общей проделанной работы командой – оценка будет единой для каждого. Педагог должен учитывать работу каждого обучающегося и участника каждой команды в соответствии с решением поставленной проблемы. Сами обучающиеся, участники каждой команды несут ответственность за результат решения поставленной проблемы и за участие каждого члена команды. Основная проблема для преподавателя может заключаться в отсутствии дружеского взаимопонимания среди участников конкретной команды, их результаты решения проблемы могут быть совершенно не интересны друг другу, а значит уровень мотивации и включенности в данной команде будет снижен.

Обучение в сотрудничестве является эффективным методом, способствующим развитию широкого спектра навыков, необходимых для успешной деятельности в современном мире. Оно помогает участникам не только осваивать новые знания и навыки, но и развивать социальные компетенции, необходимые для успешного взаимодействия с окружающим миром.

Список литературы

1. Антоненко Н.В. «Обучение в сотрудничестве» как современная образовательная технология в преподавании естественнонаучных дисциплин / Н.В. Антоненко. – Заозерск, 2009 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://открытыйурок.рф> (дата обращения: 05.05.2024).
2. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: о коллективном способе учебной работы: кн. для учителя / В.К. Дьяченко. – М.: Просвещение, 1991. – С. 21.
3. Котов В.В. Организация на уроках коллективной деятельности учащихся / В.В. Котов. – Рязань: Рязан. пед. ин-т, 1997. – С. 37.
4. Лукашик В.И. Реализация дифференциации на уроках математики: методические рекомендации / В.И. Лукашик, Г.Р. Сакович. – Гродно: УО «Гродненский ГОИПК и ППР и СО», 2006. – 46 с.
5. Морозова Е.С. Современные образовательные технологии. Технология обучения в сотрудничестве / Е.С. Морозова. – Ногинск, 2014 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru> (дата обращения: 05.05.2024).
6. Наседкина М.С. Педагогическая технология «Обучение в сотрудничестве» / М.С. Наседкина. – Белая Глина, 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://korilkaurokov.ru> (дата обращения: 05.05.2024).
7. Саидова З.Х. Обучение в сотрудничестве / З.Х. Саидова // Молодой ученый. – 2016. – №7 (111). – С. 701–703 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/111/27943/> (дата обращения: 06.05.2024). EDN VTZEZP
8. Цукерман Г.А. Обучение учебному сотрудничеству / Г.А. Цукерман, Н.В. Елизарова, М.И. Фрумина [и др.] // Вопросы педагогики. – 1993. – №2. – 35 с.

Вилкова Людмила Владимировна

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

Запова Татьяна Анатольевна

учитель
МБОУ «Школа №101 им. Е.Е. Дейч»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** статья посвящена вопросу использования игровых технологий в начальной школе. Рассматривается вопрос игровых технологий для развития творческого потенциала обучающихся. Уделено внимание дефинициям «игровые технологии» и «творческий потенциал», роли игровых технологий в развитии учащихся. Приводятся примеры игровых технологий для развития творческого потенциала на занятиях по английскому языку. Анализируется практический опыт использования игровых технологий в 4 классе.*

***Ключевые слова:** игровые технологии, творческий потенциал, начальная школа, английский язык, развитие.*

В современном мире процесс обучения находится в постоянно изменяющейся среде: растёт уровень информатизации, появляются новые цифровые технологии, развиваются институты общества. В связи с этим процесс обучения адаптируется к требованиям времени и современного социума. Методики могут оставаться прежними, однако изменяются технологии их применения, в данном случае игровые технологии.

Игровые технологии представляют собой обширную группу приёмов и методов организации педагогического процесса и имеют огромный потенциал с точки зрения приоритетной образовательной задачи: формирования субъектной позиции ребёнка в отношении собственной деятельности, общения и самого себя [3, с. 141].

В рамках развития творческого потенциала младших школьников на занятиях по английскому языку игровые технологии являются одним из важнейших методов. Творчество предполагает свободное мышление, так как в рамках узких задач практически невозможно отступить от единственного возможного варианта их выполнения. В связи с этим игровые технологии, которые не предполагают стандартных вариантов решения, являются хорошей практикой для развития творческого потенциала. Творческий потенциал не ограничивается какой-то конкретной деятельностью. Его можно охарактеризовать не как что-то сделанное, а как возможность что-либо сделать. Творческий потенциал личности характеризует личность не только со стороны ее устремленности в будущее, но и со стороны ее действительных, реально проявляющихся творческих способностей [2].

Игры в рамках обучения английскому языку не только создают условия для самореализации младшего школьника, проявления его индивидуальности, но и дают возможность практиковаться в различных формах жизнедеятельности, в том числе в коммуникации, что в свою очередь является площадкой для проявления своих творческих способностей и, как следствие, их развития. В условиях проведения игры у учащегося, принимающего в ней непосредственное участие, возникает необходимость в самостоятельной организации, проведении самоконтроля и оценке игрового результата [4, с. 13].

Таким образом, игра способствует активизации творческого потенциала и самостоятельной деятельности, в ходе чего ученик формируется как личность с собственной позицией [6, р. 17].

Главными особенностями, способствующими развитию творческого потенциала, является отсутствие жестких правил и свобода мышления при выполнении задач, что позволяет применить детям творческий подход.

Для развития творческого потенциала школьников на занятиях по английскому языку необходимо:

- соблюдение принципов организации процесса обучения (гуманизация, гуманитаризация, учет психики (связи сознательного и бессознательного), системность и последовательность, личностно-ориентированная стратегия);

- акцентирование внимания на содержании, в рамки которого входит несколько направлений, связанных с теоретическими представлениями о творческом потенциале и мышлении, их характеристика, способы развития, роль, а также знание основ их развития, в том числе психических;

- использование различных технологий, применяемые на уроках для развития творческого потенциала в рамках таких направлений, как развитие самостоятельности, повышение интереса, актуализация личностного роста, обеспечение благоприятного психологического климата, демократической атмосферы взаимодействия, обучение творческим способам решения задач, в том числе на примерах, педагогическая поддержка;

- создание педагогических условий, в число которых входят обеспечение самостоятельного подхода к решению задач, поощрение творческого начала, поддержка выражения личной позиции школьников, создание на основе образовательного процесса развивающего образовательного пространства, признание его учащимися фактором собственного развития [2; 5].

Игровые технологии включены в учебно-методические комплексы для младшего этапа обучения и направлены в основном на закрепление лексического, грамматического материала и повышения мотивации. Однако анализ УМК по английскому языку показал, что их количество невелико, и они не отличаются большой вариативностью и многогранностью. Представленные игры мало способствуют развитию творческого потенциала и инициативности.

В связи с этим в ходе опытно-экспериментальной работы на занятиях по английскому языку в 4 классе были добавлены и апробированы игры, которые могли бы устранить этот недостаток. Выбор данных игр обусловлен психологическими особенностями возраста учащихся, программой

обучения, доступностью подготовки заданий и предпочтениями учащихся. Приведем некоторые примеры:

– каждый участник получает карточку с изображением, но не показывает ее. Учащийся, держа карточку, использует жесты и мимику, чтобы передать смысл слова или фразы, изображенной на его карточке. Остальные участники стараются угадать, что изображено на карточке, задавая вопросы или предполагая ответ на английском языке. Можно установить ограничение по времени для каждой карточки, чтобы процесс был динамичнее и веселее;

– Call My Bluff» / Two Truths and A Lie. Учитель пишет 3 предложения, 2 из которых – ложь, а 1 – правда. Ученики разбиваются на пары и задают вопросы по каждому утверждению, а затем угадывают истину;

– Pictionary. Несколько слов складывается в мешочек. Класс делится на 2 команды. Ведущий от каждой команды должен выбрать слово из мешочка и нарисовать это слово на доске. Побеждает та команда, которая первой угадает правильные ответы;

– Hot Seat. Класс делится на 2 команды, 1 человек от которой садится на «горячий стул» лицом к классу спиной к доске. Требуется угадать слово за спиной с помощью подсказок участников команд;

– What's My Problem? На спину каждого участника приклеивается стикер с проблемой. Задача – узнать свою проблему, основываясь на советах, которые были получены от своих сверстников;

– Storytelling Просмотр короткого видеоролика на английском языке и обсуждение его содержания с учениками. Учащиеся должны придумать свою историю/продолжение видео на английском языке и нарисовать.

Для входной и итоговой диагностики использовались методики Е. Торренса и «Наборщик», которые отражают уровень развития творческого мышления. Результаты, полученные в ходе повторной диагностики, показывают, что уровень творческого потенциала детей вырос. В основном дети с низким уровнем или уровнем ниже среднего после проведенных занятий с использованием игровых методик улучшили результат до среднего или выше среднего.

Обобщение результатов итогового тестирования констатировало повышение таких показателей, как понимание и использование различных конструкций на английском языке, активность, вовлеченность в игровой процесс и интерес к предмету, самостоятельность, инициативность, коммуникативные навыки и «soft skills». Это выражалось в более частых и корректных ответах, повышении успеваемости в классе, отсутствие стеснения выступать перед аудиторией.

Таким образом, игровые технологии в рамках обучения английскому языку способствуют развитию творческого потенциала, вниманию, памяти, повышению мотивации и более легкому усвоению материала за счет заинтересованности ученика в результате своей работы и приобретению социальных навыков.

Список литературы

1. Байгильдина З.Ф. Творческий потенциал личности / З.Ф. Байгильдина // Вестник Башкирского университета. – 2008. – Т. 13. №3. – С. 692–696. – EDN KZAXIX.

2. Веретенникова Л.К. Развитие творческого потенциала младших школьников: учебное пособие / Л.К. Веретенникова. – М.: МПГУ, 2020. – 84 с. EDN SCINST

3. Михайленко Т.М. Игровые технологии как вид педагогических технологий / Т.М. Михайленко // Педагогика: традиции и инновации: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). – Т. 1. – Челябинск: Два комсомольца, 2011. – С. 140–146 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/19/1084/> (дата обращения: 03.02.2024). EDN VJZOYB

4. Соболева Е.В. Применение обучающих программ на игровых платформах для повышения эффективности образования / Е.В. Соболева, А.Н. Соколова // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2017. – №4. – С. 7–25. DOI 10.15293/2226-3365.1704.01. EDN ZFRMWN

5. Терехова К.С. Игра и игровая деятельность как составляющая образовательного процесса в школе / К.С. Терехова, Е.Е. Яшина // Вопросы педагогики. – 2020. – №3–2. – С. 233–235. – EDN ROLZTY.

6. Botturi L., Loh S. Once Upon a Game: Rediscovering the Roots of Games in Education // Games: Purpose and Potential in Education. Morehead, 2008. P. 1–20.

Глебова Мария Владимировна

канд. физ.-мат. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»

г. Пенза, Пензенская область

DOI 10.31483/r-112585

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ЭЛЕМЕНТАМ КОМБИНАТОРИКИ В РАМКАХ ШКОЛЬНОГО ПРЕДМЕТА «ВЕРОЯТНОСТЬ И СТАТИСТИКА»

Аннотация: в статье рассмотрены методические особенности обучения школьников элементам комбинаторики в рамках школьного предмета «Вероятность и статистика».

Ключевые слова: вероятность, элементы комбинаторики, обучение школьников, методические особенности обучения.

Особенностью современного математического образования выступает «ориентировка на овладение обучаемыми системой предметных и мета-предметных компетенций, основой которых является мыслительная деятельность по применению полученных знаний в сложных ситуациях выбора, принятия неоднозначного решения, то есть обучение ориентировано на развитие вероятностного стиля мышления, выступающего ключевым структурным компонентом математической культуры» [1]. Очевидно, что возрастает роль таких разделов математики как комбинаторика, теория вероятностей, математическая статистика в плане достижения общекультурных образовательных результатов.

Возможно, этим обусловлен тот факт, что в соответствии с Приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. №287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [4] с 1 сентября 2023 года в школах введен учебный курс «Вероятность и статистика» [2; 3]. Изучать этот предмет начинают с 7 класса. На изучение этого предмета предусмотрен 1 час в неделю, всего 34 часа в год. В его программу включены такие разделы как представление данных, описательная статистика, графы, логические утверждения и

высказывания, множества, элементы комбинаторики, элементы теории вероятностей.

Результаты во ФГОС прописаны следующие:

– «умение оперировать основными понятиями, умение решать задачи методом перебора и с использованием правила умножения; умение оценивать вероятности реальных событий и явлений, понимать роль практической достоверных и маловероятных событий в окружающем мире; знакомство с законом больших чисел и его ролью в массовых явлениях;

– умение выбирать подходящий изученный метод для решения задачи, приводить примеры математических закономерностей в жизни, распознавать проявление законов математики в искусстве» [4].

В связи с происходящими изменениями актуальным становится проблема поиска новых форм обучения школьников новому предмету.

В данной работе подробнее остановимся на изучении раздела «Элементы комбинаторики». При обучении школьников этому разделу можно заметить следующие особенности.

1. При введении большинства понятий можно использовать проблемную ситуацию в виде практической задачи, которую обучающиеся затрудняются быстро решить. Это способствует развитию таких качеств мышления, как креативность, гибкость, адаптивность, способность действовать в условиях неопределенности.

Например, введение темы «Перестановки» можно начать с проблемной задачи: «Четыре подруги купили билет в кино. Посчитайте сколько вариантов рассадки по купленным местам возможно». Школьники сначала решают простым перебором, понимают, что это занимает много времени и после этого с учителем выводят формулу.

2. При обучении элементам комбинаторике очень эффективно применять метод варьирования стохастической задачи. Метод варьирования дает хорошие результаты обучения комбинаторике, поскольку задачи такого сорта очень чувствительны даже к незначительным изменениям [5].

Например, сначала предлагаем решить задачу: «Сколько способами можно разделить 7 различных конфет между тремя детьми?». А потом в задаче меняем слово «различных» на «одинаковых»: «Сколько способами можно разделить 7 одинаковых конфет между тремя детьми?», и решение координально меняется.

«При овладении методом варьирования достигаются не только предметные цели обучения, но и межпредметные, личностные: формируются интуиция, чувствительность к деталям, креативность; развиваются критическое и системное мышление; психические познавательные процессы приобретают новые продуктивные свойства» [5].

3. Еще одним важным моментом является обучение классифицировать формулы, понимать, какая вероятностная модель применяется при решении задачи, что успешно может быть иллюстрировано с помощью схем-кластеров.

Например, для облегчения определения вида выборки помогут схемы с наводящими вопросами, позволяющие правильно определить вид выборки. Например, схема на распознавание вида выборки в комбинаторике, представленная на рисунке 1. На этой схеме рассуждения начинаются с выяснения повторяются ли элементы или нет.

теоретический материал, «разложить все по полочкам», самостоятельно, отвечая на вопросы по схеме, прийти к верному выбору формулы.

Выделенные методические особенности обучения элементам комбинаторики способствует получению более высоких образовательных результатов школьников.

Список литературы

1. Дворяткина С.Н. Концептуальные положения фрактального развития вероятностного стиля мышления в обучении математике и инструменты их реализации / С.Н. Дворяткина, С.В. Щербатых // Перспективы науки и образования. – 2020. – №2 (44). – С. 195–209. – DOI 10.32744/pse.2020.2.16. – EDN FBINCU
2. Высоцкий И.Р. Математика. Вероятность и статистика: 7–9-е классы: базовый уровень: учебник / И.Р. Высоцкий, И.В. Ященко. – В 2 ч. Ч. 1. – М.: Просвещение, 2023. – 133 с.
3. Высоцкий И.Р. Математика. Вероятность и статистика: 7–9-е классы: базовый уровень: учебник / И.Р. Высоцкий, И.В. Ященко. – В 2 ч. Ч. 2. – М.: Просвещение, 2023. – 112 с.
4. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. №287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 06.03.2024).
5. Селютин В.Д. Варьирование математической задачи как средство овладения студентами теорией вероятностей / В.Д. Селютин, Н.Н. Яремко // Образование и общество. – 2021. – №2 (127). – С. 55–60. – EDN CMGXGE

Горшкова Валентина Владимировна

заслуженный работник высшей школы Российской Федерации,
д-р пед. наук, профессор
ФГКВОУ ВО «Санкт-Петербургский военный ордена Жукова
институт войск национальной гвардии Российской Федерации»
г. Санкт-Петербург

СОЗИДАТЕЛЬНЫЙ ФОРМАТ ВЫЯВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация: в статье раскрываются некоторые направления проблемы развития творческой индивидуальности современного студента в условиях высшей школы. Вскрывается сущность творческой самоактуализации в процессе реализации нестандартных идей, в проявлении неадаптивной активности обучающихся, а также проникновение их в смыслы дивергентного мышления. Важным условием является организация педагогической деятельности преподавателя в контексте свободного целополагания как проявления творчества и ответственности, рассмотрение индикаторов творческой деятельности для развития креативного пространства образовательной организации.

Ключевые слова: творческая индивидуальность, креативный потенциал студента, ценностные ориентации творчества, дивергентное мышление, высшая школа.

Отличительной чертой творчества является «усовершенствование способа решения уже известных проблем и способность создавать любую принципиально новую возможность» [1, с. 324].

Современные психологи утверждают, что творчеству научить нельзя, но можно создать условия, при которых актуализация креативного потенциала человека может успешно осуществляться в пространстве «зоны его ближайшего развития» (В.С. Выготский). Более того, «творчество не право, а требование жизни и обязанность человека». Поэтому «человек не может быть только объектом, он есть субъект, он имеет свое существование в себе» [2, с. 17]. Источник творчества находится, в сущности, самого человека, в непрерывном развитии его познавательных и созидательных возможностей, поскольку дух поисков и завоеваний есть постоянная «душа эволюции» (Шарден Т.).

Особенности современной высшей школы, заключается в том, что непредсказуемость социальной ситуации требует нового целеполагания. Оно характеризуется тем, что сверхзадача высшей школы является не только подготовка профессионала-специалиста, но и развитие полноценного совершенного человека [3]. В контексте реализации идеи творческого развития учитывается, что в значительной степени социальное окружение студента формирует его субъектную сущность, помогает умению выражать собственную мысль, организовывать деятельность, в том числе и творческую.

В данном контексте субъектно-деятельностный подход, как считают современные исследователи (В.И. Слободчиков, В.М. Розин, В.В. Горшкова, В.П. Зинченко и т. д.), должен осуществляться в непрерывном процессе подготовки современного специалиста. Выдвигая идею о развитии творческой индивидуальности каждого при актуализации его креативного потенциала [4], в условиях образовательного пространства необходимо создавать систему импрессионных ситуаций. Импрессионг – это различные (могут быть любые), воспринятые в чувствительные периоды формирования личности и наложившие отпечаток на всё последующее развитие человека. Импрессионгом может стать что-то услышанное (слово, музыка, история, факт биографии и т. д.), увиденное (яркое, драматическое, возбуждающее и т. д.) и воспринятое в определенном смысле как потрясение души. В целом, явление импрессионга означает существование особо чувствительных периодов избирательной эмоциональной и интеллектуальной восприимчивости к внешним впечатлениям, которые надолго могут определить всё последующее поведения, основные ценностные критерии, характер отношений к окружающим, этические нормативы, подсознательные решения и многое другое.

Соответственно, необходимо создавать условия, при которых у студентов будет воспитываться чувство осознанного значения своего творческого труда уже в стенах вуза, пусть пока недостижимого ожидаемых результатов и не признанного окружающими. В деятельности творчески развивающегося студента очевидное значение имеет сосредоточенность, концентрированность, молниеносное переключение от одной деятельности на другую, внутренняя направленность на главное, повышенная интеллектуальная напряжённость, эмоциональная интенсивность, целенаправленная мобилизованность, ответственность за принятые решения. Наряду с этим, творческая самоактуализация проявляется в процессе нестандартного подхода к организации деятельности, в умении проникать в смыслы, в проявлении неадаптивной активности. Все это способствует развитие дивергентного мышления студента так необходимого ему в

будущей профессиональной деятельности. Известно, что уже достаточно давно сложилось реальное отставание в научной сфере и в технологиях во многих областях, где требуется приложение интеллектуальных усилий и в которых необходимы свобода мысли и свобода творчества, поэтому задачи высшего образования не ограничиваются лишь индивидуализацией образовательного процесса и усовершенствованием его рецептурологии. Справедливости ради следует заметить, что в стране пока не создана соответствующая система подготовки специалистов профессионалов с особо творческими, неординарными, ярко индивидуальными и уникальными потенциалами.

Трудности преподавательского состава скорее всего связаны с тем, что им не известны механизмы импрессиинга, которые могут снизить риск случайности в подготовке будущего специалиста, поскольку научное обоснование о теории импрессиинга пока не изучены основательно (В.П. Эфроимсон). Однако, вместе с тем понятно, что без равноценного общения субъектов образовательного процесса не могут быть правильно подобраны необходимые технологии, открывающие потенциальные возможности личности студента.

Таким образом, творчество – «способность создавать любую принципиально новую возможность» (Г.С. Батищев) и усовершенствовать пути и способы решения уже известных проблем. При этом, необходимо помнить, как утверждают психологи [5. с. 209], что не стоит формировать у обучающихся различного рода стереотипы. Для этого важно преодолевать психологическую инерцию мысли и неосознанный страх новизны, поскольку это никак не способствует развития творческих качеств субъекта. И напротив, следует предлагать оригинальные идеи и нестандартные способы деятельности, что свойственно высокому уровню развития творчества в контексте индивидуального интенционального опыта. Все это в равной мере относится ко всем участникам образовательного пространства, в котором должны быть созданы условия для развития интеллектуально-созидательного творчества, как процесса создания субъективно нового, основанного на способности породить продуктивные уникальные идеи и при необходимости выходить за пределы достигнутого, за пределы стандартных требований деятельности. Преподаватель вуза, нацеленный на выявление и развитие креативного потенциала студента, как правило, обладает неадаптивной профессиональной активностью в педагогической деятельности и общении, надситуативным отношением к окружающим обстоятельствам, свободным целеполаганием как творчеством и ответственностью, незаурядностью мышления и нестандартностью действий в профессионально-педагогической деятельности и личностном поведении.

Список литературы

1. Батищев Г.С. Не деянием одним жив человек / Г.С. Батищев // Деятельность: теории, методология, проблемы. – М.: Политиздат, 1990. – 366 с.
2. Бердяев Н.А. Духовное состояние современного мира / Н.А. Бердяев. – М.: Фолио; АСТ, 2002. – 20 с.
3. Горшкова В.В. Субъектно-ориентированный подход к воспитанию творческой индивидуальности студента в контексте подготовки специалиста будущего / В.В. Горшкова, И.В. Богданов // Всероссийский педагогический форум: сборник статей IV Всероссийской научно-методической конференции. – Петрозаводск, 2021. – С. 51–55.

4. Горшкова В.В. Феномен образования человека: избранные научные труды / В.В. Горшкова. – СПб.: Астерион, 2020. – 490 с.

5. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М.А. Холодная. – 2-е изд-е, перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.

Ефимов Валерий Гаврильевич

учитель

МОБУ «Тулагинская СОШ им. П.И. Кочнева»

г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ВОЕННО-СПОРТИВНЫХ ИГР

***Аннотация:** статья посвящена проблемам патриотического воспитания школьников посредством военно-спортивных игр. Рассматривается значение патриотического воспитания для формирования у детей системы ценностей и мировоззрения, описываются основные формы и примеры военно-спортивных игр, такие как «Зарница», «Смена» и «Патриот». Особое внимание уделяется роли учителей и родителей в этом процессе, а также преимуществам военно-спортивных игр для всестороннего развития личности школьников. Анализируются препятствия, возникающие при внедрении военно-спортивных игр в образовательный процесс, и предлагаются пути их преодоления. Рассматриваются перспективы развития данного направления в системе образования.*

***Ключевые слова:** патриотическое воспитание, военно-спортивные игры, школьники, Зарница, Смена, Патриот, физическое развитие, социальное развитие, образовательный процесс, российские школы.*

Патриотическое воспитание молодежи всегда было важным аспектом образовательного процесса в различных странах мира. В современных условиях, когда национальная идентичность и любовь к Родине становятся особенно актуальными, многие образовательные учреждения уделяют особое внимание разработке и внедрению программ, направленных на формирование патриотизма среди школьников. Одним из эффективных методов патриотического воспитания являются военно-спортивные игры, которые помогают развивать у детей чувство долга перед страной, физическую выносливость, командный дух и другие важные качества.

Значение патриотического воспитания

Патриотическое воспитание играет ключевую роль в формировании у школьников системы ценностей и мировоззрения. Оно направлено на развитие у молодежи чувства гордости за свою страну, уважения к её истории и традициям, готовности защищать её интересы. В современных условиях, когда происходит глобализация и культурное смешение, важно сохранить национальную идентичность и воспитать поколение, способное ценить и защищать свою Родину.

Патриотическое воспитание также способствует развитию у детей таких качеств, как ответственность, гражданская активность, социальная зрелость. Школьники, прошедшие через программы патриотического воспитания, становятся более дисциплинированными, уважающими закон и

порядок, способными работать в команде и принимать коллективные решения.

Военно-спортивные игры как метод патриотического воспитания

Военно-спортивные игры представляют собой комплекс мероприятий, направленных на физическое, моральное и патриотическое воспитание молодежи. Эти игры включают в себя различные виды соревнований, имитирующие военные действия, тактические задания, спортивные упражнения и т. д. Они позволяют детям и подросткам почувствовать себя частью команды, научиться взаимодействовать друг с другом, развить лидерские качества и способность быстро принимать решения в стрессовых ситуациях.

Примеры военно-спортивных игр.

1. «Зарница» – это одна из самых популярных военно-спортивных игр в России, которая включает в себя элементы ориентирования на местности, марш-броски, преодоление препятствий и тактические задачи. Участники делятся на команды и выполняют задания, которые имитируют военные операции. «Зарница» способствует развитию физической выносливости, командного духа и патриотических чувств у школьников.

2. «Смена»: ещё одна популярная игра, которая проводится в летних лагерях и школах. Участники выполняют различные спортивные и тактические задания, проходя через полосу препятствий, учатся основам первой помощи и навыкам выживания в экстремальных условиях. «Смена» помогает развить у детей чувство ответственности и товарищества.

3. «Патриот»: в рамках этой игры школьники участвуют в разнообразных конкурсах и соревнованиях, связанных с историей и культурой своей страны. Это могут быть викторины, конкурсы на знание исторических событий, соревнования по спортивному ориентированию и другие активности. Игра «Патриот» помогает детям лучше узнать историю своей Родины и почувствовать гордость за её достижения.

Роль учителей и родителей в патриотическом воспитании

Учителя и родители играют важную роль в процессе патриотического воспитания детей. Они должны не только поддерживать и поощрять участие школьников в военно-спортивных играх, но и активно участвовать в организации и проведении этих мероприятий. Учителя могут проводить дополнительные уроки и беседы на тему патриотизма, знакомить детей с историей и культурой своей страны, а также организовывать экскурсии и посещения музеев.

Родители, в свою очередь, могут поддерживать интерес детей к военно-спортивным играм, участвовать в совместных тренировках и мероприятиях, обсуждать с ними важность патриотизма и гражданской ответственности. Важно, чтобы родители и учителя действовали в тесном взаимодействии, создавая для детей благоприятные условия для всестороннего развития.

Важность интеграции военно-спортивных игр в образовательный процесс

Интеграция военно-спортивных игр в образовательный процесс требует системного подхода. Это включает в себя разработку учебных программ, которые бы сочетали академические знания и физическую подготовку, а также организацию специальных мероприятий и конкурсов. Военно-спортивные игры могут стать частью учебного плана, как

факультативные занятия или внеурочные мероприятия, что позволит охватить большее количество учеников и сделать процесс патриотического воспитания более массовым и эффективным.

Примеры успешной интеграции.

1. Школьные военно-спортивные клубы: Во многих школах создаются специальные клубы, где дети могут заниматься военно-спортивными играми на регулярной основе. В таких клубах школьники учатся тактике, первой помощи, военной истории, занимаются спортом и готовятся к соревнованиям. Это помогает создать постоянное сообщество единомышленников, мотивированных к развитию и самосовершенствованию.

2. Тематические недели и дни: Проведение тематических недель, посвященных патриотическому воспитанию, может включать в себя военно-спортивные игры, лекции, встречи с ветеранами, просмотр документальных и художественных фильмов на патриотическую тематику. Это способствует созданию особой атмосферы, в которой школьники погружаются в тему патриотизма и гражданской ответственности.

3. Сотрудничество с военными частями и общественными организациями: Важным аспектом является сотрудничество образовательных учреждений с военными частями, кадетскими корпусами, общественными и ветеранскими организациями. Это позволяет организовать совместные мероприятия, экскурсии, а также пригласить на занятия действующих военных и ветеранов, которые могут поделиться своим опытом и рассказать о важности службы Родине.

Преимущества военно-спортивных игр для развития личности

Военно-спортивные игры способствуют всестороннему развитию личности школьников. Они не только укрепляют физическое здоровье и выносливость, но и развивают такие важные качества, как дисциплина, лидерство, умение работать в команде, ответственность и целеустремленность.

1. Физическое развитие: регулярные занятия спортом укрепляют здоровье школьников, улучшают их физическую форму и выносливость. Военно-спортивные игры включают в себя разнообразные упражнения и задания, которые помогают развивать все группы мышц, координацию движений и реакцию.

2. Психологическая подготовка: военно-спортивные игры помогают детям научиться справляться с трудностями, преодолевать страхи и стрессовые ситуации. Они учат выдержке, терпению и умению быстро принимать решения в экстремальных условиях.

3. Социальное развитие: участие в командных играх способствует развитию коммуникативных навыков, умению работать в коллективе и решать конфликты. Школьники учатся доверять друг другу, помогать и поддерживать своих товарищей.

4. Интеллектуальное развитие: военно-спортивные игры требуют от участников не только физической подготовки, но и интеллектуальных усилий. Знание истории, тактики, умение анализировать ситуации и принимать стратегические решения – все это развивает умственные способности школьников.

Препятствия и пути их преодоления

Несмотря на очевидные преимущества, внедрение военно-спортивных игр в образовательный процесс сталкивается с определенными

трудностями. Одной из главных проблем является недостаток ресурсов и финансирования. Для организации качественных мероприятий необходимы специальные площадки, оборудование, а также квалифицированные инструкторы.

Решения проблем.

1. Привлечение грантов и спонсоров: образовательные учреждения могут привлекать гранты и искать спонсоров среди местных предприятий и организаций, заинтересованных в поддержке патриотического воспитания молодежи.

2. Сотрудничество с военными и общественными организациями: важную роль в организации военно-спортивных игр могут сыграть военные части, кадетские корпуса и общественные организации, которые могут предоставить необходимое оборудование, специалистов и поддержку.

3. Повышение квалификации учителей: проведение курсов повышения квалификации для учителей, включающих в себя методики проведения военно-спортивных игр, поможет подготовить педагогов к качественной организации и проведению таких мероприятий.

4. Активное участие родителей: привлечение родителей к организации и участию в военно-спортивных играх способствует созданию благоприятной атмосферы и поддержке инициативы со стороны семьи.

Перспективы развития

Систематическая работа по патриотическому воспитанию школьников посредством военно-спортивных игр имеет большие перспективы. Она способствует формированию у детей и молодежи важных качеств, необходимых для успешной жизни и работы в современном обществе. Поддержка и развитие этой деятельности на государственном уровне, внедрение инновационных методик и программ, а также активное участие всех заинтересованных сторон помогут сделать военно-спортивные игры важным элементом образовательного процесса.

Заключение

Патриотическое воспитание школьников посредством военно-спортивных игр является эффективным методом формирования у молодежи чувства гордости за свою страну, ответственности и готовности защищать её интересы. Эти игры помогают развивать физическую выносливость, командный дух, лидерские качества и способность принимать решения в сложных ситуациях. Важно, чтобы учителя и родители активно поддерживали и поощряли участие детей в военно-спортивных играх, создавая условия для их всестороннего развития и формирования патриотических чувств. Только так можно воспитать поколение, способное ценить и защищать свою Родину, быть активными и ответственными гражданами своей страны.

Военно-спортивные игры представляют собой эффективный инструмент патриотического воспитания, который позволяет формировать у школьников чувство гордости за свою страну, развивать физическую выносливость, командный дух и другие важные качества. Систематическая работа в этом направлении, поддержка со стороны государства, образовательных учреждений, родителей и общественных организаций обеспечат успешное воспитание нового поколения патриотов, готовых активно участвовать в жизни своей страны и защищать её интересы.

Список литературы

1. Баринов В.Н. Патриотическое воспитание молодежи в современной России / В.Н. Баринов. – М.: Просвещение, 2014.
2. Иванов А.С. Военно-спортивные игры как средство патриотического воспитания школьников / А.С. Иванов // Вестник педагогических наук. – 2016. – №5 (22). – С. 45–58.
3. Кузнецова Л.П. Организация военно-спортивных игр в образовательных учреждениях / Л.П. Кузнецова. – СПб.: Лань, 2018.
4. Михайлова Е.В. Роль военно-спортивных игр в физическом воспитании школьников / Е.В. Михайлова // Педагогическое мастерство. – 2015. – №4 (10). – С. 34–41.
5. Петров Н.И. Современные подходы к патриотическому воспитанию школьников / Н.И. Петров. – Казань: Академия образования, 2019.
6. Смирнов Д.А. Методика проведения военно-спортивных игр в школах / Д.А. Смирнов // Образование и воспитание. – 2017. – №2 (15). – С. 60–72.
7. Федоров В.М. Военно-патриотическое воспитание молодежи: традиции и инновации / В.М. Федоров. – М.: МГПУ, 2020.
8. Чернов И.Г. Патриотическое воспитание в условиях глобализации / И.Г. Чернов // Российский педагогический журнал. – 2013. – №1 (9). – С. 22–35.

Иванова Ирина Сергеевна

канд. филос. наук, доцент, доцент
АНО ВО «Московский гуманитарный университет»
г. Москва

DOI 10.31483/r-112586

ПРОБЛЕМЫ ВЫБОРА ИДЕАЛОВ ДЛЯ ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ

Аннотация: в статье анализируются проблемы идентификации молодежи, указывается на связь идеала идентификации с потребностями, аксиологией, социализацией; подчёркивается необходимость самоидентификации молодёжи с идеалами героев, патриотов, порядочных людей. Предлагаются пути создания идентификационных ориентиров молодёжи.

Ключевые слова: идентификация, идеал, социализация, герой, гражданин, порядочный человек.

1. Вступление. Степень изученности вопроса. Актуальность.

Тема идентификации давно исследуется учёными. Ей посвящены работы Н.В. Антоновой, Л. Гудкова, Е.А. Войсунского, И.М. Ильинского, А.В. Ядова. Особого внимания заслуживает многогранная интересная монография А. И. Ковалёвой «Социализация личности: норма и отклонение», в которой показано, что правильная идентификация неразрывна связана с социализацией и должна служить ей. Также в 2023 году под редакцией А.В. Костиной вышел сборник статей «Цивилизационная идентичность в современном мире. Философия – Культура – Политика».

Тема идентификации молодёжи всегда актуальна, так как каждое новое поколение несёт в себе особенности, связанные с восприятием и освоением постоянно меняющейся социокультурной реальности и цивилизации.

2. Связь идеала, самоидентификации с потребностями, аксиологией, телеологией, смыслологией и социализацией.

Идеал, необходимый для самоидентификации и роста личности, связан с аксиологией, телеологией и смыслологией, социализацией. Существует цепочка: потребности, ценности, идеалы, самоидентификация, социализация. Исходя из личных потребностей, индивид может сформировать свой идеал, а общество – свой гражданский. Надо помочь молодежи создать такой идеал для самоидентификации, который будет совпадать с общественным, содержащим такие ценности, как истину и высшее благо, формировать такие потребности, которые ведут к их выбору. Желания юношей и девушек надо оценивать, а их аксиологическую шкалу корректировать. Нужные обществу ценности должны транслироваться через СМИ, образование и воспитание, цель которых – задать векторы такой самоидентификации молодежи, которая приводит к умению «...подавлять индивидуальные интересы во имя общественных...» [8]. Для этого нужно внедрять в сознание идеалы, необходимые обществу. В. Ерохин выделяет три вида идеалов: персонифицированный, собирательный и программный. У подростка формируется «собирательный идеал» – такая воображаемая личность, которая наделяется важными чертами. Здесь мы уже видим, что идеал связан с системой ценностей, которая начинает формироваться, и необходимо, чтобы она создавалась такой, какая нужна для высшего блага, государства, семьи. Для этого надо подключать к индивидуальным образованию и воспитание, хвалить за проявление ценных для указанных объектов качеств, поступков, порицать за их отсутствие, показывать, как поощряют тех, кто преобразует общественные ценности в поступки. На этом этапе должно состояться правильное взаимодействие Эго и Супер-эго. Если это произойдет, то в юности личность может создать «программный идеал» [3].

При выборе идентификации молодежь имеет потребность «принадлежности к чему-то большему, чем «Я», группе, обществу, государству, нации» [5]. Интересно, что несмотря на процесс глобализации, «этническая идентификация остается по-прежнему актуальной» [9]. Поскольку человек является членом многих обществ, «процесс самоидентификации дробится на множество» [6]. Но первое, что волнует молодежь, – это личностная идентификация.

В. Ерохин считает, что на аксиологической шкале современного общества первое место занимают «ценности потребления, социальной успешности, свободы самовыражения, популярности, толерантного отношения и космополитизма» [3].

Я не могу согласиться с набором объявленных автором ценностей: некоторые из них, например, космополитизм, не соответствуют государственной идеологии; среди аксиологических понятий современного человека не указаны любовь, дружба, семья, патриотизм, взаимопомощь, совесть, долг, честь. Если всё так, как представляется В. Ерохину, то в пору быть тревогу и вспоминать об образовательной и воспитательной системе социализма, требованиях создания положительного героя в искусстве соцреализма.

3. Образ героя как луч идентификации.

«...Идентификация обеспечивается действием механизма типизации (...) и механизма индивидуализации...» [7]. Тип личности должен быть представлен в образах.

Во всех веках идеалом для растущих поколений был образ героя. Как компонент образа героя входит даже в структуру сверхчеловека Ф. Ницше. Заратустра говорил: «Не отменяй героя в своей душе» [11]. Несмотря на противоречивую трактовку философами образа сверхчеловека у данного автора, надо отметить, что Ф. Ницше через него употреблял приёмы за деньте самолюбие, сыграйте на потребности многих людей быть первыми. Его и сегодня возможно использовать для создания нужной идентификации, заменив слово «сверхчеловек» на словосочетание «лучший человек», вложив в него смысл герой, патриот. В советский период образ героя фронта, труда, работы с молодёжью был обязательной частью воспитательной программы. Каждый школьник читал слова:

Юноше,
(...),
решающему –
сделать бы жизнь с кого,
скажу
(...): –
«Делай ее
с товарища
Дзержинского» [10].

Надо воспитывать молодое поколение так, чтобы у него формировались потребности учиться, помогать младшим и слабым, быть педагогом не только в системе образования, но и в своей будущей семье. В МосГУ придают этому большое значение: есть школы вожатых, студенты помогают бездомным детям в деревне SOS Томилино, организуют концерты для пострадавших в Донбассе. В данном случае идёт идентификация с образом Человека с большой буквы, делающего такие-то и такие-то хорошие дела. Это должна быть сильная личность. Образ такого индивида представлен в стихотворении Р. Киплинга «Заповедь» в переводе М. Лозинского, которое часто звучит на концертах МосГУ. Педагоги данного ВУЗа сохраняют традиции воспитания на образах героев советских времён. Скоро и «...школьная программа ... пополнится ... произведениями: «Молодая гвардия» А. Фадеева; «Горячий снег» Ю. Бондарева; «Сын артиллериста» К. Симонова; «Тихий Дон» М. Шолохова; «Как закалялась сталь» Н. Островского» [12].

Образы героев полезны не только тем, что они учат совершать подвиг, но и показывают свою сущность, которая тоже может стать предметом для подражания и формирования личности. Она в стремлении к высшему благу и служении ему, силе духа, способного в определённых ситуациях превалировать над материей, даре самоотречения в борьбе за свои ценности, силе воли, способности выполнить те задачи, о решении которых мечтают многие люди, но не могут их выполнить в силу каких-либо недостаточных способностей. «Число Героев Советского Союза, получивших это звание за подвиги в годы Великой Отечественной войны, – 11 739» [1]. Эта цифра говорит о хорошем патриотическом воспитании в СССР. В России 2022–2023 активизировались образы героев войны и труда, борющихся за победу страны в спецоперации на Украине. Их портреты вывешивают перед народом, говорят об этих личностях в СМИ, награждают. «...В ходе спецоперации государственные награды получили более 100 000 человек, 120 из них стали Героями России» [2]. Поддерживает

государство матерей и жён героев, их семьи. Широкое освещение в СМИ получают факты награждения героев, которые сражаются с внутренним врагом страны – преступниками.

4. Образ порядочного человека как направление идентификации.

Героями могут стать не все, но проявлять героизм, живя честно и правильно, необходимо каждому. Быть просто порядочным гражданином в современном мире, полном соблазнов, очень сложно. Стремление помочь кому-либо – это качество не простого индивида, а того, кто воспитан в духе коллективизма. Существует вражеская идеология, рождающая образы антигероев и даже антилюдей. Она проникает семьи, разрушая их изнутри, лишая государства традиционной опоры.

5. Вражеская идеология, неверная философия, атака на подсознание как факторы, мешающие правильной идентификации и социализации.

О процессе уничтожения советского образования и его следствии – ослаблении сильных нравственных норм российского общества хорошо пишет И.М. Ильинский. Он приводит примеры, как внедряли асоциальное в сознание молодёжи через зарубежную попсовую музыку и пишет, что эта «музыка ... обрывает любую ... мысль, кроме мысли о том, что тебе хорошо ... Там, где нет мысли, нет смысла, а там, где нет смысла, нет морали» [4]. Он рассказывает, что анти-этичным воспитанием российской молодёжи занимаются многие специальные организации. Западная пропаганда, делающая ставку на внедрение в подсознание молодёжи философии гедонизма, разрушает и семейные, и государственные устои. Гедонизм, индивидуализм и властолюбие как смысл жизни, любой ценой уничтожающий все препятствия на пути своего развития, аморальны, поскольку они ведут к преступлению.

Выводы.

1. Желательно формировать у молодёжи потребности, которые ведут к выбору ценностей, соответствующих истине и высшему благу, задевать самолюбие, стремление быть лучшими.

2. Рекомендуется учить молодых людей видеть в служении государству особую ценность, уметь подавлять свои интересы ради общественных и видеть радость и обретение своей новой одобряемой лучшими людьми личности в служении обществу.

3. Предлагается на всех гуманитарных дисциплинах, внеучебных мероприятиях умело преподносить юношам и девушкам образы героев войны, труда, науки, педагогической деятельности и воспитывать стремление быть похожими на них.

4. Вербальное воспитание желательно сочетать с конкретными делами, организовывая помощь студентов бездомным детям, людям, пострадавшим от мошенников и преступников, бойцам СВО, раненым и всем, нуждающимся в помощи.

5. Было бы прекрасно ввести в университетах различные существенные поощрения для молодёжи, активно участвующей в жизни государства.

6. Нужно продолжать социологические опросы респондентов среди обучающихся, чтобы видеть реальную картину идентификации молодёжи и направлять её в нужное обществу русло, свершая процесс социализации.

Список литературы

1. Антонов С. Сколько героев было в СССР в годы Великой Отечественной войны / С. Антонов // Военное обозрение [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://topwar.ru/78446-skolko-geroev-bylo-v-sssr-v-gody-velikoy-otechestvennoy-voyny.html> (дата обращения: 27.11.2023).
2. Шойгу: за время спецоперации 120 человек стали Героями России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.vedomosti.ru/politics/news/2022/12/21/956400-shoigu-120-geroyami-rossii> 21.11.2022(дата обращения: 27.11.2023).
3. Ерохин В. Идеалы и ценности современного человека / В. Ерохин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://spravochnik.ru/filosofiya/idealy_i_cennosti_sovremennogo_cheloveka/ (дата обращения: 04.11.2023).
4. Ильинский И.М. Образование в целях оглушения / И.М. Ильинский // Знание. Понимание. Умение [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.zpu-journal.ru/zpu/contents/2010/1/Ilinskiy/1_2010_1.pdf (дата обращения: 04.11.2023).
5. Ильинский И.М. Как уничтожали советское образование / И.М. Ильинский. – М.: МосГУ, 2023. – 332 с.
6. Иванова И.С. Историческое время и самоидентификация С. Есенина / И.С. Иванова // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2017. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://journals.mosgu.ru/trudy/article/view/502> (дата обращения: 12.07.2024). DOI:10.17805/trudy.2017.3.8. – EDN YUAYOH
7. Ковалева А.И. Социализация личности: норма и отклонение: монография / А.И. Ковалева. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Изд-во Московского гуманитарного университета, 2022. – 444 с. – ISBN 978-5-907410-78-7
8. Костина А.В. Кризис современной идентичности и доминирующие стратегии идентификации в границах этноса, нации, массы / А.В. Костина // Знание. Понимание. Умение [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.zpu-journal.ru/zpu/contents/2009/4/Kostina/24_2009_4.pdf (дата обращения: 28.11.2023).
9. Маяковский В. Хорошо / В. Маяковский [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.culture.ru/poems/21383/khorosho> (дата обращения: 04.11.2023).
10. Ницше Ф. Так говорил Заратустра / Ф. Ницше [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://knjky.ru/books/tak-govoril-zaratustra?page=15> (дата обращения: 04.11.2023).
11. Устинова А. В 2023 году изменится школьная программа по литературе / А. Устинова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://blog.maximumtest.ru/post/shkolnaya-programma-po-literature-2.html02-022023> (дата обращения: 27.11.2023).

Суворова Анна Игоревна
канд. геогр. наук, доцент
Белова Олеся Алексеевна
студентка

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный
педагогический университет»
г. Шадринск, Курганская область

ОСОБЕННОСТИ СОДЕРЖАНИЯ РАЗДЕЛА «МИРОВОЕ ХОЗЯЙСТВО» В ШКОЛЬНОЙ ГЕОГРАФИИ

Аннотация: в статье раскрывается значимость изучения раздела «Мировое хозяйство» в школьном курсе географии средней школы. Автор рассматривает этапы формирования мирового хозяйства и особенности его структуры. Проанализировано место темы «Мировое хозяйство» в базовом школьном курсе средней школы, географическая терминология раздела, формируемые личностные, метапредметные и предметные результаты. Предложено планирование по организации лекционно-семинарской системы рассматриваемого раздела.

Ключевые слова: методика географии, школьная география, мировое хозяйство, лекционно-семинарская система обучения.

Раздел «Мировое хозяйство» является достаточно объемным и трудным при изучении его в школьной географии. В разделе учащиеся овладевают специфической терминологией, которая способствует дальнейшему пониманию экономических отношений, формированию у них критического мышления и способности понимать глобальные процессы, что крайне важно в становлении личности ученика [4; 5].

Экономисты сравнивают мировое хозяйство с глобальным мировым организмом, где все национальные хозяйства находятся во взаимосвязи и взаимодействии. Формирование мирового хозяйства началось примерно 5 тысяч лет назад, когда племена торговали с соседними племенами, покупая у них древесину, скот, различные металлы в обмен на продукты земледелия, а также ремесла.

Е.В. Баранчиков выделяет этапы развития мирового хозяйства [1].

1. Этап доиндустриального производства отличается производством, которое носило натуральный характер. Особенно оживляется торговля после Эпохи Великих Географических открытий. К концу XVII в. происходит зарождение товарных отношений в будущем, что по мнению учёных, способствует формированию мирового хозяйства.

2. Конец XIX в. и до начала Первой мировой войны (начало XX в.) характеризуется увеличением доли экспорта сырья и готовой продукции, началом формирования центров мировой экономики.

3. Период между Первыми и Вторыми мировыми войнами характеризуется кризисами, неустойчивостью, которые сопровождают развитие мировой экономики.

4. Период 1950–1970 гг. XX в. характеризуется возникновением интеграционных группировок (Европейский союз, Совет экономической взаимопомощи) и процесса транснационализации, идет активное перемещение технологий, предпринимательских способностей и капитала, возросла мировая рынок ссудного капитала. На особую роль в мировом хозяйстве стали претендовать социалистические и развивающиеся государства.

5. Период 1980–1990 гг. отличается тем, что развитые страны становятся постиндустриальными, большинство развивающихся стран справляются с экономическим отставанием, а бывшие социалистические страны (Китай, новые индустриальные страны) переходят к рыночной экономике.

6. Конец XX – начало XIX в. характеризуется как современный.

Таким образом, мировое хозяйство состоит из исторически сложившейся совокупности национальных хозяйств всех мировых государств, которые связаны всемирными экономическими отношениями. Несмотря на единство мирового хозяйства, его отдельные части имеют отличия, что определяет пространственные модели мирового хозяйства: двухчленная модель, трёхчленная модель, десятичленная модель [1].

На изучение раздела «Мировое хозяйство» в 10 классе отводится 14 часов, в сравнении с углубленным уровнем, где на изучение раздела есть 23 часа.

При изучении раздела «Мировое хозяйство» ученики знакомятся с новыми экономическими понятиями, продолжают формировать представления о экономической картине мира, выстраивают причинно-следственные связи при изучении данного раздела. Согласно обновленному ФГОС, в курсе географии 10 класса базового уровня подготовки изучение мирового хозяйства осуществляется по следующим разделам: состав и структура мирового хозяйства; международная экономическая интеграция и глобализация мировой экономики; география главных отраслей мирового хозяйства (промышленность мира, топливно-энергетический комплекс мира, металлургия мира, машиностроительный комплекс мира); сельское хозяйство мира; сфера услуг [6].

В разделе предусмотрены практические работы: «Сравнение структуры экономики аграрных, индустриальных и постиндустриальных стран», «Представление в виде диаграмм данных о динамике изменения объёмов и структуры производства электроэнергии в мире», «Определение направления грузопотоков продовольствия на основе анализа статистических материалов и создание карты «Основные экспортёры и импортёры продовольствия» [2].

Наряду с достижением предметных результатов обучения наиболее значимой задачей изучения раздела «Мировое хозяйство» является воспитательная направленность, которая заключается в формировании личностных качеств обучающихся, таких как патриотизм, толерантность, развитие коммуникативных навыков, чувство сопричастности к общему делу, готовность интегрироваться в мировом сообществе. Выполнение этой задачи возможно при связи изучаемого раздела с личным опытом учеников, с современными экономическими и международными событиями и проблемами, существующими в мире, формирует глобальное мышление [3].

Согласно Федеральной рабочей программе, одним из предметных результатов освоения программы по географии в 10 классе должен отражать владение такой географической терминологией как «мировое хозяйство», «международная экономическая интеграция», «международная хозяйственная специализация», «международное географическое разделение труда», «территориальная структура мирового хозяйства», «транснациональные корпорации (ТНК)», «сланцевая революция», «водородная энергетика», «зелёная энергетика», «органическое сельское хозяйство», «глобализация мировой экономики и деглобализация», «энергопереход», «международные экономические отношения» и другие [6].

Общепринятой системой обучения в школе является классно-урочная, где основная форма обучения – урок. Также в школе используют и другую форму обучения – это лекционно-семинарская система. Лекционно-семинарская система может быть организована при обучении в 10–11 классах. Объединив уроки, учитель получает возможность раскрыть сложные вопросы предмета географии, обсудить проблемные вопросы в ходе диалога, использовать дополнительный материал, показать интересные видеофрагменты, разобрать примеры решения географических задач.

На семинарах возможно больше времени отвести на выполнение практических работ или самостоятельную работу, при индивидуальной, групповой и фронтальной форме организации обучения.

С учётом федеральной рабочей программы по географии средней школы для базового уровня 10 класса и поурочного планирования можно предложить организацию лекционно-семинарской системы обучения при изучении раздела «Мировое хозяйство». Так, на лекции можно вынести такие темы уроков как «Мировое хозяйство. Отраслевая, территориальная и функциональная структура», «МЭИ. Крупнейшие международные отраслевые и региональные экономические союзы. Роль ТНК в современной мировой экономике» [6].

Семинарское занятие будет запланировано на следующий урок. Учащимся предлагается обсудить и сравнить жизнедеятельность колонии муравьев с международным географическим разделением труда. Во второй части семинара предусмотрено выполнение практической работы «Сравнение структуры экономики аграрных, индустриальных и постиндустриальных стран».

Предложенный перечень тем для изучения при лекционно-семинарской системе не обязательно вводить на протяжении всего изучения раздела «Мировое хозяйство» в курсе 10 класса. Можно сочетать лекционно-семинарскую систему обучения с классно-урочной для получения максимального результата уровня усвоения знаний учеников по отдельным темам, особенно в старших классах. Сочетание форм лекционно-семинарской и классно-урочной системы обучения позволяет учителю выдавать знания дозированно, а ученику возможность развить усидчивость, понять процесс обучения в профессиональных заведениях.

Список литературы

1. Баранчиков Е.В. Мировое зерновое хозяйство / Е.В. Баранчиков // География в школе. – 2021. – №1. – С. 4–11. EDN ZTJVQB
2. Гладкий Ю.Н. Учебник: география: 10-й класс: базовый уровень / Ю.Н. Гладкий, В.В. Николина. – М.: Просвещение, 2023. – 271 с.

3. Лопатников Д.Л. Концептуальные подходы к изучению мирового хозяйства в школьном курсе географии / Д.Л. Лопатников // Вестник МГПУ. Серия: Естественные науки. – 2018. – №1 (29). – С. 88–103. EDN YSJAIE

4. Сухоруков В.Д. Методика обучения географии: учеб. и практикум для вузов: для студентов, обучающихся по гуманитар. направлениям / В.Д. Сухоруков, В.Г. Суслев. – М.: Юрайт, 2021. – 364 с.

5. Таможняя Е.А. Методика обучения географии: учебник и практикум для вузов / Е.А. Таможняя, М.С. Смирнова, И.В. Душина; под общ. ред. Е.А. Таможней. – М.: Юрайт, 2023. – 321 с. EDN VFFXXD

6. Федеральная рабочая программа основного общего образования по географии для 5–9 классов образовательных организаций. – М., 2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.edsoo.ru (дата обращения: 15.07.2024).

Суворова Анна Игоревна
канд. геогр. наук, доцент
Якова Дарья Алексеевна
студентка

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный
педагогический университет»
г. Шадринск, Курганская область

ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ

***Аннотация:** в статье особое внимание уделяется вопросу использование игровых технологий как средства активизации познавательной активности учащихся при обучении в школьном курсе географии. Авторы представляют изученность проблемы методистами. Представлен и обобщен опыт учителей массовой школы по использованию игровых технологий в средней школе при организации учебной деятельности в школьном курсе географии.*

***Ключевые слова:** школьная география, игровая технология, познавательный интерес, методика географии.*

Актуальность исследования заключается в том, что на современном этапе развития школьного географического образования наблюдаются тенденции к снижению качества знаний и усилению отрицательного отношения к обучению в целом, из-за общего снижения уровня познавательной активности у школьников. В связи с вышеизложенным, необходим такой подход к организации обучения, который сможет изменить позиции ученика и учителя в учебном взаимодействии. В настоящее время в практике обучения географии наиболее популярны игровые технологии [6].

Философские подходы к игре как особому способу взаимодействия человека с миром, нашли отражение уже в трудах древних философов (Аристотель, Платон), в работах классиков педагогики таких как Я.А. Каменский, Ж.Ж. Руссо, Л. С. Выготский, В.Я. Платов, Д.Б. Эльконин отмечено, что игра выступает как педагогическое средство и является активной формой обучения, которая формирует учебную деятельность и отрабатывает профессиональные умения и навыки. Е.А. Хруцкой отмечает,

что игра является средством развития не только умений и навыков, но и творческого мышления, в ходе которой учащиеся приобретают способность анализировать специфические ситуации и решать для себя новые задачи. Педагоги отмечают, что воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре (А.С. Макаренко). Г.К. Селевко рассматривает игровые технологии как способ организации педагогического процесса в форме педагогических игр.

Методисты разработали классификации педагогических игр по различным параметрам: по области применения и предметной области, по характеру педагогического процесса, по игровой среде и другие. Выбор игровой технологии из многочисленной классификации зависит от конкретного учителя и основывается на анализе конкретной педагогической ситуации. Так, к примеру, важно учитывать количество времени, которое отводится на учебный предмет; выбранную тему отдельного урока; уровень подготовленности обучающихся; возрастные особенности учеников; следует учитывать материальную оснащенность образовательного учреждения и уровень подготовленности самого учителя [1; 3; 4].

В педагогической литературе накоплен значительный теоретический фонд по проблеме познавательной активности. Это труды отечественных ученых Л.С. Выготского, М.И. Махмутовой, Н.А. Половниковой, С.Л. Рубинштейна, М.Н. Скаткина и других. В исследованиях Л.И. Божовича, а также в ряде работ ученых, принадлежащих к научной школе Г.И. Щукиной, рассмотрены способы формирования познавательного интереса учащихся.

Познавательная деятельность, как и другие виды деятельности (например: игровая), является составляющей учебной деятельности и одним из видов человеческой деятельности в целом.

Выделяют разные уровни познавательной активности, а К.Д. Ушинский при объяснении процесса перехода от одного уровня к другому отмечал, что сначала человек только любопытен; но когда в душе его завяжется самостоятельная работа, а затем и самостоятельные интересы, то он перестает уже быть безразличен.

Познавательная активность может формироваться при игровом обучении. В игре реализуется творчество, выражается эмоционально-ценностное отношение к миру, стимулирует социальную активность школьника и способствует усвоению им таких элементов содержания образования, как нравственные проблемы. Перед традиционными формами и методами обучения игра имеет преимущества. Также при игровом обучении проявляется личность учащегося, его духовное и социальное развитие; расширяет кругозор учащегося, позволяет приобрести умение защищать свои позиции, способствует обогащению знаний. В процессе ее подготовки вырабатываются умения ориентировки в океане информации, отбора материала.

Анализ трудов известных педагогов показал, что при организации игровых технологий следует соблюдать определённые этапы: выбор игры; подготовка игры; введение в игру; ход игры; подведение итогов игры; анализ игры. Так, к примеру, при изучении раздела «Население России» можно предложить игры: интеллектуальная игра «Географический КВН»; интерактивная игра «Демограф»; интеллектуальная игра «Российская мозаика»; викторина «Города и сельские поселения. Урбанизация» и другие [3; 5].

Более подробно остановимся на проведении ролевой игры в школьной географии. Обучающиеся рассматривают данную игру как своеобразную ситуацию, в ходе которой они выполняют определенные действия, выступая в установленных ролях. Целью такой игры выступает формирование и развитие вербальных навыков, и освоение компетенций у школьников.

При проведении ролевой игры следует придерживаться этапов. Первый этап подготовки включает определение содержания программы, разработку сценария ролевой игры, составление плана описания хода ролевой игры. Далее идёт непосредственно этап проведения ролевой игры и на третьем этапе осуществляется рефлексия, оценка и самооценка деятельности учащихся, общие выводы.

Обратимся к опыту организации ролевых игр в школьной географии. При изучении географии России Л.М. Новикова, учитель географии, организует ролевую игру по теме «Крупные природные районы России». Учитель предлагает пофантазировать ученикам, что они пошли работать менеджерами в туристическую фирму. Учитель предлагает ученикам выбрать роли директора фирмы, финансового или коммерческого директора, финансового аналитика, сотрудники туристического агентства и т. д. В соответствии с выбранной ролью ученики организуют отделы – аналитический отдел, экономический отдел, отдел продаж и т.д. [2].

При выполнении задания в отделах учениками обсуждается проблема развития туризма в России. При обсуждении социально – культурных, экономических, политических и других проблем туризма в России предлагаются и пути решения. Таким образом, ученики могут выделить благоприятные территории и менее благоприятные для организации туристической деятельности. По результатам своей деятельности ученикам предлагается разработать туристический маршрут на Урал, выявить территории, которые заинтересовали бы потенциальных клиентов туристической фирмы. При организации ролевой игры учитель предлагает тайминг: основная часть задания – 5 минут, выступление – 3 минуты [2].

Каждый отдел выполняет свои задачи, так, аналитический отдел должен просчитать риски организации туристического маршрута по Уральскому региону, оценить положительные и отрицательные стороны, выделить наиболее привлекательные стороны туристического маршрута на Урал. Экономический отдел должен просчитать расходы на организацию маршрута и его рекламу, стоимость самого тура и т. д. Отделу рекламы и продаж предлагается составить макет рекламного баннера. Менеджеры по продажам также составляют маршрут тура и продумывают, какие услуги дополнительно можно предложить туристам. На этапе рефлексии происходит подведение итогов, анализ полученной информации, высказывание суждения и оформление выводов по результатам работы [2].

При рефлексии учитель предлагает ответить на вопросы: какие цели стояли перед нами; какие трудности перед вами возникли; справились ли Вы с поставленными задачами; как вы оцениваете результат своей работы; какие компетенции вы проявляли при выполнении задания и другие.

Список литературы

1. Афанасьева Ю.А. Применение игровых технологий на уроках географии как средство реализации системно-деятельностного подхода / Ю.А. Афанасьева // Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения». – 2020. – №1. – С. 49–54. EDN TAUADF

2. Новикова Л.М. Ролевая игра «Заседание в туристическом агентстве» / Л.М. Новикова. – М., 2023.
3. Орлова Т.И. Учебная игра на уроках географии как современная образовательная технология / Т.И. Орлова, М.А. Кулабухова // Вестник научных конференций. – 2018. – №10–2 (38). – С. 82–84. EDN YPMCPJ
4. Таможняя Е.А. Методика обучения географии: учебник и практикум для вузов / Е.А. Таможняя, М.С. Смирнова, И.В. Душина; под общ. ред. Е.А. Таможней. – М.: Юрайт, 2023. – 321 с. EDN VFFXXD
5. Тарасова Е.А. Использование игровых технологий на уроках географии / Е.А. Тарасова // Школа Науки. – 2021. – №2 (39). – С. 42–43. EDN QGHOД
6. Федеральная рабочая программа основного общего образования (ФРП ООО) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.edsoo.ru (дата обращения: 16.07.2024).

Тенякова Елена Александровна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

АУТЕНТИЧНЫЕ АУДИОВИЗУАЛЬНЫЕ МАТЕРИАЛЫ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕГО ЗВЕНА

***Аннотация:** в статье рассматриваются аутентичные аудиовизуальные материалы как средство обучения диалогической речи на английском языке учащихся среднего звена, раскрывается их учебно-методический потенциал. Дается определение понятию «аудиовизуальные материалы», приводятся принципы и критерии отбора аудиовизуальных материалов с целью обучения говорению на английском языке, описываются преимущества их использования в процессе обучения.*

***Ключевые слова:** аутентичные аудиовизуальные материалы, английский язык, обучение.*

На протяжении многих лет учащиеся школ в процессе обучения знакомятся с английским языком сквозь призму учебников и учебных видео, в которых, как правило, используется английский язык, изъятый из естественных условий общения и адаптированный под уровни и потребности обучающихся. Обучающиеся, как правило, не получают возможность познакомиться с «настоящим» естественным разговорным английским языком, с его интонацией, ритмом, особенностями неполного стиля произношения, речевыми клише и синтаксическими структурами.

Знакомство с «реальным» естественным английским языком становится возможным в процессе просмотра видео фильмов, мультфильмов и других аутентичных продуктов современной цифровой индустрии. Поэтому рекомендуется знакомить учащихся с аутентичными видеоматериалами с целью изучения естественного языка, на котором говорят его носители.

Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин определяют «аудиовизуальные материалы» как «кино-, теле- и диафильмы со звуковым сопровождением», которые «являются эффективным источником повышения качества обучения благодаря яркости, выразительности и информативной ценности зрительно-слуховых образов, воссоздающих ситуации общения и окружающую действительность» [1].

Аудиовизуальные средства могут служить опорным материалом при обучении диалогической речи. «Они представляют собой вид графической поддержки и создают учебные ситуации, которые стимулируют развитие диалогической речи» [4]. Просмотр аутентичных видеороликов с реальными диалогами носителей языка поможет студентам понять нюансы английского языка, такие как интонация, жесты и выражения лица.

Видеоролики и изображения могут помочь визуализировать информацию, что способствует лучшему запоминанию и пониманию материала, в то время как аудиоматериалы помогают студентам развивать навыки аудирования и понимания устной речи на иностранном языке. Комбинация звука, изображений и текста позволяет создавать более привлекательные и интерактивные уроки, что способствует удержанию внимания учащихся. Кроме того, использование аудиовизуальных материалов может сделать учебный процесс более интересным и захватывающим для студентов, что в свою очередь повышает их мотивацию к изучению. Просмотр видеороликов с диалогами и обсуждение аудиоматериалов способствует развитию устной речи.

К аутентичным аудиовизуальным материалам относят художественные фильмы, документальные фильмы, видеокурсы, мультимедийные фильмы, сериалы, рекламу, новостные программы, прогноз погоды, интервью, спортивные телепередачи, страноведческие фильмы (фильмы-экскурсии), музыкальные клипы, компьютерные программы с видеорядом, ток-шоу и т. д.

Учителя могут использовать аудиозаписи и видеоролики с аутентичными диалогами на английском языке для того, чтобы учащиеся могли прослушивать и просматривать реальные примеры диалогов. Учащиеся могут изучать и анализировать аутентичные диалоги, выделяя ключевые фразы, выражения и интонацию. Подобные материалы могут помочь учащимся понять культурные особенности общения на английском языке, такие как невербальные сигналы, табу, правила вежливости и т. д.

А.Н. Щукин и Г.М. Фролова отмечают, что аудиовизуальные средства играют исключительно важную роль, так как своим «содержанием реализуют дидактический принцип наглядности и способствуют значительной оптимизации учебного процесса» [5].

По мнению Г.Г. Жоглиной, «использование видеонаглядности способствует развитию коммуникативных умений учащихся, стимулирует порождение творческого высказывания. Именно после просмотра или прослушивания информационных отрывков у учащихся возникает желание обсудить услышанное, использовать новые слова, поделиться мнениями. Благодаря жанровому разнообразию видеоматериалов учащиеся знакомятся с моделями человеческого общения и поведения в определенных ситуациях» [2].

На сегодняшний день интернет-пространство предлагает широкий диапазон видеоматериалов, в том числе и аутентичных

мультипликационных фильмов: полнометражные и многосерийные, отражающие реалии британской, американской, австралийской, канадской культур, для детей и для подростков и т. д. По этой причине отбор видеоматериалов является одним из важнейших критериев эффективности использования видео на уроках иностранного языка. Основными критериями отбора видеоматериалов являются принципы аутентичности; целесобразности; учета уровня сложности; лингвистической, страноведческой и воспитательной значимости; актуальности (следует выбирать видеоматериалы, которые отражают современные языковые и культурные особенности); принцип соответствия содержания видеоматериала интересам учащихся; принцип качества звукового и художественного оформления; длительности; разнообразия, (необходимо включать видеоматериалы различных жанров и стилей, чтобы предоставить изучающим возможность познакомиться с разными аспектами языка и культуры), принцип социокультурной насыщенности.

Учет социокультурного контекста при организации учебного процесса способствует развитию у учащихся культурного понимания, толерантности, уважения к культурным различиям.

Использование аутентичных видеоматериалов способствует формированию и развитию коммуникативной компетенции в целом, а также улучшению навыков устной речи, особенно диалогической, благодаря обучению как вербальным, так и невербальным аспектам общения, что необходимо для успешной коммуникации.

Применение видеоматериалов при изучении иностранного языка основано на принципе визуальной наглядности. К основным примерам видеоматериалов с высокой долей наглядности мы можем отнести мультипликационные фильмы. Согласно Д.В. Назаровой, «в XXI в. мультфильмы – одна из самых доступных, любимая детьми и поистине массовая наглядная форма получения информации для детей разного возраста» [3]. Она также утверждает, что «под влиянием целенаправленного обучения после просмотра мультфильмов у детей повышается заинтересованность к героям, создается положительный эмоциональный настрой на творчество. Исходя из этого, можно предположить, что мультипликационные фильмы – это современное наглядное средство обучения, которое способствует развитию умственных способностей детей, а также стимулирует их к творческой деятельности» [3]. При просмотре мультфильмов информация воспринимается и обрабатывается одновременно через зрительный и слуховой каналы восприятия. Мультфильмы содержат яркие образы, картинки, часто сопровождаются веселой музыкой и демонстрируют множество предметов и явлений реального мира, а также знакомят зрителей со страноведческой информацией. Благодаря визуальной передаче реальности мультфильмы становятся одними из наиболее реалистичных и привлекательных коммуникативных средств.

Таким образом, выбор в пользу использования видеоматериалов для обучения устной диалогической речи на английском языке обусловлен их высокой эффективностью и практической ценностью.

Список литературы

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов., А.Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с. EDN XQRFTT

2. Жоглина Г.Г. Развитие умений коммуникативной компетенции на основе использования аутентичных видеодокументов (французский язык, языковой вуз): дис. ... канд. пед. наук / Г.Г. Жоглина. – Пенза, 1998. – 321 с. EDN NLJSMB

3. Назарова Д.В. Мультфильмы как культурологический феномен современности / Д.В. Назарова // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/multfilmy-kak-kulturologicheskij-fenomen-sovremennosti> (дата обращения: 25.06.2024). – DOI 10.24411/1813-145X-2019-10377. – EDN RKYIWC

4. Сымова Ю.А. Обучение диалогической речи на основе мультипликационных фильмов при обучении английскому языку на среднем этапе в школе / Ю.А. Сымова, Е.А. Тенякова // Актуальные вопросы иноязычного образования в контексте межкультурного взаимодействия: сб. науч. ст. / Чуваш. гос. пед. ун-т; отв. ред. Н.В. Кормилина, Н.Ю. Шугаева. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2024. – 467 с. EDN MKDBCM

5. Шукин А.Н. Методика преподавания иностранных языков / А.Н. Шукин, Г.М. Фролова. – М.: Академия, 2015. – 288 с. EDN GYBGVI

Терновых Наталья Васильевна

учитель

МОУ «Майская гимназия Белгородского района
Белгородской области»

п. Майский, Белгородская область

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В УСЛОВИЯХ ФГОС

***Аннотация:** в статье отражен анализ литературы по проблеме дифференцированного обучения на уроках математики в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта для начальной школы. Обозначены основные формы реализации дифференцированного обучения, необходимые психолого-педагогические условия, отражена специфика дифференциации в рамках уроков математики.*

***Ключевые слова:** дифференцированное обучение, дифференцированных подход, дифференциация, математика, начальная школа.*

Современная образовательная система ориентирована на достижение максимально возможного результата каждым ребенком с учетом его индивидуальных психофизиологических характеристик. В соответствии с этим в ФГОС НОО в качестве одного из психолого-педагогических условий реализации образовательной программы были введены дифференциация и индивидуализация обучения, предписывающие построение учебной деятельности таким образом, чтобы каждый ребенок мог в полной мере реализовать свои возможности в соответствии с особенностями своего развития. Вместе с тем мы понимаем, что в зависимости от конкретного содержания учебного материала и возраста обучающихся реализация данных условий будет обладать своей спецификой, в связи в своем исследовании мы решили рассмотреть дифференцированное обучение в рамках одного предмета, а именно: на уроках математики в начальной школе.

Обучение математике в начальной школе обладает собственной спецификой, так как, во-первых, математику можно считать одним из самых объективно сложных учебных предметов для этого возраста, а во-вторых,

именно в отношении математических способностей наблюдается самый большой разрыв между одаренными обучающимися и теми, кто не так легко воспринимает математические знания. В данной случае дифференцированное обучение будет выступать необходимым условием для достижения каждым обучающимся планируемых результатов учебной деятельности.

Прежде всего необходимо проанализировать феномен дифференцированного обучения в целом. Среди современных исследований можно зафиксировать множество подходов к дифференциации, многообразие видов, форм и способов. Ж.А. Жунисбекова обобщает имеющиеся подходы и сводит дифференциацию к двум направлениям: внешней и внутренней [1]. Внешняя дифференциация обеспечивается условиями среды и выражается в организации классов разного типа (компенсирующие, профильные, гимназические и т. п.) или образовательных учреждений (общеобразовательные школы, лицеи и т. п.). В данном случае принцип индивидуализированного подхода применяется на раннем этапе в процессе формирования учебных классов или набора детей в школу. Такой подход формирует относительно однородную учебную группу, но не обеспечивает действительно дифференцированный подход по отношению к каждому ученику. Для того, чтобы индивидуальность обучающихся была учтена в полной мере, в дополнение к внешней дифференциации необходимо прибегать к внутренней, основанной на способностях, интересах, уровне развития умственных способностей и т. п. В таком случае в рамках одной учебной группы педагог выделяет группы в соответствии с признаком, наиболее определяющим успешность учебной деятельности, и выстраивает обучение с учетом данной дифференциации.

Важно обозначить не только виды дифференциации, но и условия реализации дифференцированного обучения в начальной школе. И.М. Осмоловская пишет, что «совокупность форм дифференциации должна отвечать требованиям целостности, преемственности, теоретической обоснованности» [3, с. 11]. Данные требования отражают общую идею о неразрывности и комплексности дифференцированного подхода к обучению, что имеет особое значение на уровне начального образования, в рамках которого закладываются и начинают реализовываться вышеописанные условия. Целостность предписывает взаимосвязанность форм дифференциации, а именно: внешняя и внутренняя дифференциация должны быть использованы в единстве. Преемственность обеспечивает взаимосвязь между всеми уровнями образования: на начальных этапах обеспечивается подготовка к дифференциации на более высоком образовательном уровне. Теоретическая обоснованность предписывает научность педагогических действий и соответствие реализуемых идей с концептуальной идеей развития школы.

В рамках уроков математики дифференцированный подход может быть осуществлен различными способами. Ряд авторов и практикующих педагогов (Н.В. Сунайкина, И.А. Тишина, Л.А. Шакарян) предлагают уровневую систему дифференциации, заключающуюся в разделении учеников на группы с высокими, средними и низкими математическими способностями [4–6]. В соответствии с уровнем учеников различаются содержание и форма представления задания. Так, обучающиеся с высокими математическими способностями обеспечиваются индивидуальными дополнительными заданиями, призванными актуализировать их одаренность, в то время как задания обучающихся с низкими способностями к

математике направлены на закрепление пройденного материала и обеспечение достаточного усвоения основной части учебного материала. Вместе с тем, такой подход представляется нам односторонним и не отражает комплексного подхода к дифференцированному обучению.

Раскрывая практический опыт дифференцированного обучения на уроках математики, обратимся к мнению С.П. Новоселовой, которая обобщает существующие в современной науке педагогические практики дифференциации и выделяет следующие педагогические приемы: 1) использование различных методов обучения; 2) многократное объяснение нового учебного материала; 3) дифференциация по уровню трудности или уровню творчества; 4) дифференциация по объему учебного материала [2].

Прием использования различных методов обучения заключается в применении частично-поискового и объяснительно-иллюстративного методов в зависимости от уровня подготовки обучающихся. Вместе с тем необходимо интегрировать в урок различные формы наглядности: схематическую и образную наглядность, знаковые модели.

Прием многократного объяснения заключается в дифференцированной подаче учебного материала. Обучающиеся с высоким уровнем математических способностей приступают напрямую к учебному заданию уже после первого объяснения. Задания, предназначенные для выполнения обучающимися после второго и последующего объяснений в большей мере ориентировано на основные моменты.

В случае дифференциации по уровню трудности или уровню творчества для обучающихся с более высокими математическими способностями предлагаются задания с более высоким уровнем трудности или предполагающие творческий подход к поиску решения.

Дифференциация по объему учебного материала заключается в наличии дополнительных заданий, предназначенных для учеников с высокими математическими способностями, и наличии заданий необходимого минимума для группы учащихся, чьи способности к математике могут быть оценены как низкие.

Таким образом, дифференцированный подход на уроках математики в условиях ФГОС должен быть реализован в соответствии с идеей о непрерывности и комплексности образовательного маршрута. В педагогической практике дифференциация должна быть осуществлена на различных уровнях, а урок математики в начальной школе должен включать в себя различные педагогические приемы дифференциации. Только при выполнении данных условий мы можем в полной мере говорить о реализации дифференцированного подхода к обучению.

Список литературы

1. Жунисбекова Ж.А. Дифференцированное обучение учащихся / Ж.А. Жунисбекова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – №11–5. – С. 748–751. EDN UZMSZJ
2. Новоселова С.П. Дифференцированное обучение на уроках математики в начальной школе / С.П. Новоселова // Ребёнок в языковом и образовательном пространстве: сборник материалов XII всероссийской студенческой научной конференции (Елец, 21 апреля 2022 г.). – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2022. – С. 116–120. EDN ANMOMM

3. Осмоловская И.М. Дифференцированное обучение: некоторые вопросы теории и практики / И.М. Осмоловская // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 1999. – №5 (14). – С. 6–12.

4. Сунайкина Н.В. Дифференцированное обучение на уроках математики / Н.В. Сунайкина // Технологии личностно-ориентированного подхода в обучении математике: сборник научно-методических трудов. – Комсомольск-на-Амуре: Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, 2022. – С. 80–87. EDN TACXFD

5. Тишина И.А. Дифференцированное обучение математике в условиях реализации ФГОС / И.А. Тишина // Начальная школа. – 2006. – №12. – С. 98–100.

6. Шакарян Л.А. Дифференцированное обучение на уроках математики / Л.А. Шакарян // Вопросы педагогики. – 2019. – №3. – С. 289–292. EDN VWNSBV

Тюкина Елена Владимировна
преподаватель

Скоробогатова Екатерина Викторовна
методист, преподаватель

ГБПОУ РО «Аксайский технологический техникум»
г. Аксай, Ростовская область

DOI 10.31483/r-112336

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ СПО В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ

Аннотация: в статье раскрываются теоретические основы и дидактические условия организации самостоятельной работы студентов СПО.

Ключевые слова: самостоятельная работа, студенты СПО, методика преподавания.

Самостоятельная работа – это вид учебной деятельности, который предполагает выполнение учебных заданий без непосредственного участия преподавателя.

Основной задачей системы СПО всегда была и остается подготовка специалистов, отвечающих требованиям современного производства. Эти потребности формируются путем стимулирования интереса обучающихся к осваиваемой профессии и учебным предметам. И здесь необходимо прививать навыки самостоятельной работы.

В организации самостоятельной работы необходимо учитывать.

1. Особенности выбранной профессии/специальности.
2. Возрастную особенность студентов (стремление к самостоятельности).
3. Уровень развития личности обучающегося.

Для эффективной организации самостоятельной работы преподавателю необходимо системно подходить к формированию умения и навыков самостоятельной работы у студентов, а также воспитывать потребность в ней. В СПО необходимо организовать учебный процесс таким образом, чтобы научить студентов воедино связывать знания, полученные

из различных источников. В самостоятельной работе студенты должны учиться реализовывать связи специальных, общетехнических и общеобразовательных дисциплин. Студенты техникума получают среднее образование. Предметы общеобразовательного цикла дают обучающимся систему знаний в математических, гуманитарных, общественных и естественных науках. Эти предметы играют определенную роль в профессиональной подготовке студента. Изучение физики способствует формированию и развитию диалектико-материалистического мировоззрения современного человека. Самостоятельная работа по физике создает основу для самообразования будущего специалиста.

В процессе обучения физике применяются различные виды самостоятельных работ. Их можно классифицировать по разным признакам: по степени сложности, по содержанию, по характеру учебной деятельности обучающихся, по дидактической цели и т. д.

Например, по дидактической цели самостоятельная работа делится на:

1) приобретение новых знаний (*наблюдение, лабораторный эксперимент, работа с учебником, изучение устройства, вывод формул*);

2) совершенствование знаний (*работа с дополнительной литературой, сбор и классификация материала, анализ формул, наблюдение и эксперимент*);

3) выработка умений применения знаний на практике (*решение задач, выделение в тексте основных структурных элементов, доказательство справедливости формул, объяснение и предсказание явлений*);

4) формирование умений и навыков практического характера (*построение и анализ графиков, решение задач практического характера, сборка приборов из готовых деталей и выявление неисправностей, измерение физических величин*);

5) развитие творческих способностей у студентов (*построение гипотез, выполнение опытов с элементами исследования, подготовка рефератов и докладов, разработка новых вариантов ответов, выполнение заданий по техническому моделированию, решение задач, требующих комплексного применения знаний*).

Однако использование методов самостоятельной работы в период, когда студенты еще не втянулись в продуктивную работу, требует больших затрат учебного времени на уроке. Поиск резерва времени необходимо искать в построении урока. Стандартный урок обычно проходит по следующим этапам: проверка домашнего задания, актуализация знаний (опрос), изложение нового материала, закрепление, сообщение домашнего задания. Недостатком этой структуры является то, что изучение нового материала приходится на вторую часть урока, хотя известно, что самой продуктивной частью урока является его начало.

На мой взгляд, очень продуктивной является следующая структура. Изучение нового материала желательнее начинать (на первых минутах) с демонстрации опыта. Например, при изучении темы «Закон Ампера», предложить обучающимся экспериментально определить зависимость силы Ампера от длины проводника, от силы тока в проводнике, магнитной индукции, угла между вектором магнитной индукции и направлением силы тока. Одновременно с этим провести проверку ранее изученного материала. И после наблюдения, измерения, записи результатов измерений, предложить студентом самостоятельно произвести теоретический анализ

и математическую обработку результатов измерений. И конечно же, выводы, которые формируются в результате этой обработки, должны быть сформированы под руководством преподавателя. При использовании урока, в котором совмещается изучение нового материала с контролем ранее пройденного, многократно повторяются вопросы, логически связанные с новым материалом. Но остаются вопросы, которые без нарушения логики урока трудно сделать объектом внимания. Например, физической основой для объяснения гидростатики является закон Паскаля и весовое давление жидкости. Эти понятия необходимо закреплять, но они не вписываются в структуру взаимосвязанного изучения нового материала. Поэтому есть необходимость выделять особое время для повторения и контроля усвоения такого рода вопросов (если этого не делать, то некоторые важные вопросы могут быть забыты). Для этой цели будет уместна структура комбинированного урока.

При изучении физики применяются уроки специфической структуры: уроки решения задач, уроки с выполнением лабораторных задач и т. д. Каждые их них играют важную активизирующую роль.

Список литературы

1. Вуколов В.К. Актуальные проблемы подготовки молодых специалистов / В.К. Вуколов. – М., 2016.
2. Невзорова А.М. Проектирование и организация самостоятельной работы студентов / А.М. Невзорова // Высшее образование в России. – 2008. – №9. – С. 81–84.
3. Разоренова О.Л. Организационные формы учебного процесса в высшей школе / О.Л. Разоренова, Д.В. Куренков // Научно-методические проблемы технологий и методик обучения: опыт учебных подразделений института: сб. науч.-метод. ст. – Новороссийск, 2004. – С. 7–10.
4. Алханов А. Самостоятельная работа студентов: опыт Череповецкого госуниверситета / А. Алханов // Высшее образование в России. – 2005. – №11. – С. 86–89. EDN IBNFXT
5. Аношкин Ю.В. Самостоятельная работа студентов. Общие подходы / Ю.В. Аношкин // Самостоятельная работа в российском вузе: проблемы организации: материалы международного науч.-практ. конф. (11–12 нояб. 2004 г.). – Орел, 2005. – С. 86–91.

Филатова Анна Андреевна

бакалавр, студентка

Филиал ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет
им. академика И. Г. Петровского» в г. Новозыбкове
г. Новозыбков, Брянская область

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: в статье приводится толкование методики дифференцированного обучения с последующим анализом применения её на практике в рамках реального урока русского языка.

Ключевые слова: дифференциация, обучение, урок, познавательная активность.

Как известно, «современная отечественная система обучения в своей основе строится на классно-урочной системе. Урок выступает основной

единицей учебно-воспитательного процесса при классно-урочной системе обучения почти три столетия» [2, с. 54]. В ходе занятия обучающиеся «получают практические навыки исследовательской работы с материалом, с научной литературой, навыки анализа отобранного материала, развивают свои творческие способности и коммуникативные умения» [1, с. 47]. Для наиболее успешного формирования данных навыков в процессе обучения необходимо использовать методы и приемы дифференцированного обучения.

Термин «дифференциация» в переводе с латинского «difference» означает разделение или расслоение чего-то целого на различные части, ступени, детали. То есть, при попытке что-либо дифференцировать происходит своего рода классификация предметов (одушевленных и неодушевленных) по определенному признаку, присущему конкретной микрогруппе. Дифференциация в образовании – это основная форма организации учебной деятельности, способ создания различий между определенными частями образовательной системы (например, школы, класса, возрастной группы) и между самими детьми (проявленные в большей или меньшей степени способности, интересы, склонности, особенности поведения и т. д.). Эти положения необходимо брать за основу при планировании уроков русского языка с применением технологии дифференцированного обучения.

Для того, чтобы качественно реализовать данную задачу сначала необходимо было ответственно подойти к выбору темы урока. В качестве иллюстрации применения дифференцированного подхода нами предлагается описание и анализ урока «Не с глаголами», проведенного автором статьи в 5 «А» классе МБОУ «СОШ №3 г. Новозыбкова».

Основной целью урока стала актуализация познавательной активности школьников, что повлекло за собой заинтересованность учащихся темой занятия и успешным восприятием новой для них учебной информации. Тем не менее, при разработке данного типа урока (урок изучения нового материала), возник ряд вопросов к его структуре и возможностям применения методов дифференциации.

А. Какими методами обучения пользоваться для удачной реализации дифференциации?

Б. На какие группы разделить детей при планировании практической части урока (способные и средние или способные, средние и слабые)?

В. На каком этапе урока дифференцировать обучаемых? Ограничиться ли одним этапом или попытаться реализовать планируемое на нескольких этапах урока?

Г. Как осуществить качественный подбор заданий с учётом разделения детей на группы?

В процессе разрешения вопроса о методах обучения мы пришли к выводу, что наиболее подходящими являются словесные (беседа и объяснение) и практические (самостоятельная работа, совместная работа с классом) методы, а также приёмы анализа, сравнения и обобщения. В совокупности они призваны были способствовать реализации главной цели урока – расширению знаний учащихся о правописании частицы «не» с глаголами.

В итоге нами было принято решение для наиболее результативной реализации дифференцированного подхода разделить класс на две группы:

способные ученики и ученики средних возможностей. Данное решение базировалось, в первую очередь, на предварительной оценке подготовки и возможностей конкретного ученического коллектива.

Исходя из тематики урока, самыми удачными этапами для дифференциации были этапы первичного закрепления и домашнего задания. На них мы и остановили свой выбор.

На этапе подготовки к восприятию детям было прочитано стихотворение С. Михалкова «Твой друг», в котором было необходимо раскрыть скобки, чтобы объяснить слитное или раздельное написание «не» с глаголами. Данный вид работы намеренно предполагал отработку одного правила – написания «не» раздельно с глаголом. Исходя из этого, дети достаточно быстро определили тему урока. Сразу же после этого им был поставлен проблемный вопрос: какова цель урока, если они уже знакомы с правилом? На этом этапе дети не смогли однозначно определить цели, ведь ещё и не догадывались о случаях, когда возможно слитное написание, однако неоднократно прозвучали фразы «повторить правописание». Данную формулировку нельзя считать полностью ошибочной, однако утверждать обратное тоже было бы неверно.

Точно определить цель урока детям помогла грамматическая сказка «Сила любви», которая и открыла этап восприятия нового материала. Большим достоинством было интерактивное дополнение к сказке, то есть дети не воспринимали информацию только на слух. Герои сказки, глагол и частица не, были персонализированы, а их реплики прописаны на слайде. К тому же, в случаях раздельного написания частица «не» была выделена красным цветом, чтобы дети вновь обратили на это внимание. Особенность сказки в том, что в самом конце частицу не и глагол больше ничего не разделяет и они пишутся слитно. В этом случае на слайде частица не выделялась цветом, а картинка не выключалась ещё несколько минут, чтобы новый случай написания был перед глазами у детей во время обсуждения содержания сказки. Изначально вопросы задавались стандартные:

- а) понравилась ли сказка;
- б) кто является главными героями сказки;
- в) почему «Не» и Глагол сначала не могли быть вместе?

Однако потом со стороны учителя прозвучал вопрос: что помогло «Не» и Глаголу быть вместе? Тогда дети, проанализировав содержание сказки и посмотрев на слайд с новым случаем написания, смогли верно ответить на вопрос – глаголы, которые не употребляются без «не». Подтверждение этой мысли дети отыскивали и в учебнике, прочитав правило.

На этапе первичного закрепления было необходимо убедиться, что дети действительно поняли новый материал. Выполняя упражнение из учебника, дифференциации не происходило, дети выполняли упражнение у доски и по желанию. Серьёзных ошибок допущено не было, учащиеся могли без затруднений объяснить правописание. Среди важных наблюдений стоит отметить включение в работу малоактивных и застенчивых учеников, которые проявляли инициативу при выполнении упражнения. Завершив описанный вид работы и сделав вывод о хорошем уровне усвоения нового материала, можно было приступить к дифференциации школьников. Мы решили, что на этапе первичного закрепления дифференциации учащихся будет осуществляться с помощью выполнения заданий

разной степени сложности. Изначально задания были подобраны из учебника [1] и были направлены на отработку общих навыков правописания не с глаголами. На этом этапе особое внимание детей хотелось обратить на правописание сочетаний «не был» и «не знал» как самостоятельно, так и в контексте (Например, в предложениях, взятых из художественных текстов). Когда мы убедились, что таких упражнений достаточно и что дети усвоили новый материал, можно приступать к дифференциации школьников. Для детей I группы хотелось подготовить задание повышенной сложности, которое бы заставило их рассуждать, сопоставлять и делать выводы. То есть, задание, которое бы немного выходило за рамки правила, изложенного в учебнике. Идеальным вариантом стал тест Елены Александровны Захарьиной, в котором содержались нестандартные случаи употребления не с глаголами [4]. Для детей II группы было достаточно подготовить задание, с помощью которого можно быстро и максимально просто отработать правописание «не» с глаголами (дети I группы (5 человек) получили задание на карточках и приступили к самостоятельной работе). Оптимальным вариантом стало интерактивное задание, транслируемое на экран проектором. Его суть заключалась в том, чтобы раскрыть скобки, тем самым указав на слитное или раздельное написание «не» с глаголами. Спрашивать каждого ученика по отдельности было бы затратно по времени и малоэффективно, поэтому нами было принято решение об изготовлении односторонних карточек двух цветов, чтобы обучаемый не мог видеть, карточку какого цвета показывает человек, сидящий перед ним. Цвет карточек служил тем самым обозначением слитного или раздельного написания. По задумке, каждый ученик должен был поднимать зелёную карточку, если считает, что необходимо слитное написание, жёлтую – раздельное. Такой приём позволил бы сразу же увидеть мнения всех детей и сделать соответствующие выводы об усвоении материала. Однако стоит сказать, что карточки изготавливались не только для детей II группы, но и для тех, кто составляет I группу. Объясняется это вторым назначением дидактического материала – использованием его на этапе рефлексии. Таким способом хотелось в той же быстрой и эффективной манере выяснить впечатление детей от проведённого урока. К тому же, такой приём предполагал и саморефлексию детей, т.е. их основной задачей был анализ собственной работы на уроке и уровня понимания нового материала по предмету. В итоге, те, кто считают, что урок был полезным, интересным, добрым и понятным, должны поднять зелёную карточку. В случае, когда что-то осталось непонятым или урок по какой-то причине не понравился ребёнку, он был в праве показать жёлтую карточку.

На завершающем этапе урока, домашнем задании, также должны были быть использованы методы дифференцированного обучения, прежнее разделение детей на две группы не было нарушено. По нашему мнению, для обучаемых II группы домашнее задание на материале учебника – самый логичный исход. Проанализировав имеющиеся и отбросив выполненные на уроке упражнения, было принято решение о том, чтобы дети II группы выполняют дома задание на замену целого словосочетания синонимом, который и представляет «не» с глаголом (например, относиться к кому-то очень плохо – ненавидеть). Такой вид работы позволит им не только закрепить полученные знания о правописании «не» с глаголами, но и будет предполагать актуализацию знаний относительно синонимии

в русском языке. Дети же I группы получили нетипичное задание, которое также позволило им отработать изученное правило, а также активизировало бы и другие виды деятельности (самостоятельный поиск, сопоставление, анализ). Таким образом, I группе было предложено самостоятельно составить диктант из пятнадцати слов, который содержал бы как случаи слитного написания, так и раздельного. Интересные примеры приветствуются.

Карточки использовались повторно и на этапе рефлексии. Автор статьи попросила детей с их помощью выразить свои впечатления об уроке. Все дети подняли зелёные карточки, тем самым говоря, что они всё поняли и урок им понравился. Наблюдая за их работой, можно сделать вывод, что материал был действительно хорошо усвоен.

Проведённый урок доставил массу положительных эмоций, коммуникация с детьми выстраивалась легко, направлять их в течение занятия также было нетрудно, несмотря на то что автору как учителю приходилось работать на две группы обучающихся.

В результате можно сделать вывод, что дифференцированный подход на уроках русского языка способствует повышению познавательной активности обучающихся и позволяет добиться наиболее качественного, осознанного усвоения учебного материала.

Список литературы

1. Белугина О.В. Специфика организации курса по выбору (на основе краеведческого материала) / О.В. Белугина // Тенденции развития науки и образования. – 2022. – №84–4. – С. 46–50. DOI 10.18411/trnio-04-2022-152. EDN SEVIBC
2. Воронцова М.А. Сущность качества современного урока в современной школе / М.А. Воронцова, О.В. Белугина // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – №98–1. – С. 54–56. DOI 10.18411/trnio-06-2023-15. EDN STXLLW
3. Русский язык. 5 класс: учебник для общеобразовательных организаций / Т.А. Ладыженская, М.Т. Баранов, Л.А. Тростенцова [и др.]. – В 2 ч. Ч. 1. – М.: Просвещение, 2019. – 223 с.
4. Сайт учителя русского языка и литературы Захарьиной Елены Алексеевны. Интерактивные технологии в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://saharina.ru/tests/#class_5 (дата обращения: 02.07.2024).

Харитонова Дарья Ивановна

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

ЛИНГВОПЕРСОНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В РАБОТЕ С ИНОЯЗЫЧНЫМИ МЕДИАТЕКСТАМИ ОБЩЕСТВЕННО- ПОЛИТИЧЕСКОЙ ТЕМАТИКИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности создания образа политического деятеля как профессиональной языковой личности, описаны основные проблемы лингвистического портретирования, представлен план анализа для обучения студентов работе с аутентичными медиатекстами общественно-политической тематики на иностранном языке с учетом лингвоперсонологического подхода.

Ключевые слова: иностранные языки, лингвоперсонология, профессиональная языковая личность, лингвистический портрет.

Одним из популярных направлений, традиционно освещаемых СМИ, является политика. Не всегда имея возможность напрямую пообщаться с тем или иным политическим деятелем, мы, как правило, узнаем о его деятельности именно из медийных материалов, тем самым полагаясь на мнение редакции издания, которая впоследствии формирует определенный образ в нашем сознании. Знакомясь с представителями власти заочно, через медиатексты, мы воспринимаем вторичный по отношению к оригиналу, опосредованный каналом связи образ политика, грамотно воспринять который возможно, лишь понимая использованные автором выразительные средства языка. Выявление и анализ особенностей лингвистического портретирования вызывает огромный интерес у лингвистов и политологов, а работа над способами создания образа политического деятеля при работе с аутентичными медиатекстами на занятиях по практике иностранного языка представляется несомненно перспективным направлением педагогической деятельности.

Образ политика формируется в рамках политического портрета, исследованием которого занимается лингвополитическая персонология. Это научное направление относительно молодое и возникло на стыке политической лингвистики, исследований языковой личности и социально-речевого портретирования. Как подчеркивает Н.Б. Руженцева, лингвополитическая персонология изучает «проявления профессиональной языковой личности в политической сфере» [6, с. 57]. Термин «лингвистическая персонология» впервые был использован в 1996 году В.П. Нерознаком, который определил в качестве предмета лингвистической персонологии «личность в общении» [4, с. 112]. В свою очередь, лингвополитическая персонология, как вытекает из названия, нацелена на политическую коммуникацию и изучает образа политика, в частности, специфику функционирования «профессиональной языковой личности» на политической арене.

Стоит отметить, что единого подхода к изучению лингвистического портрета политика на текущий момент не существует, как не существует и единого набора методов исследования, но, говоря о языковой личности, невозможно обойти вниманием модель, предложенную Ю.Н. Карауловым [3]. Выделяя три уровня языковой личности, автор предлагает анализировать ее вербально-семантические, когнитивные и прагматические аспекты. На вербально-семантическом уровне изучается лексикон и жанровые предпочтения языковой личности. На когнитивном рассматривается и воссоздается языковая картина мира и система ценностей, выраженная через базовые концепты и идеи. На прагматическом уровне производится анализ мотивации и целей, которые преследует языковая личность в рамках коммуникативной деятельности, как правило, речь здесь идет о коммуникативных стратегиях, тактиках и приемах, которые языковая личность использует при порождении текста.

Характеризуя политика как языковую личность, находящую свое отражение в порождаемых ею текстах, исследователи подчеркивают многоплановость его речевого поведения. Так, М.Г. Цуцьева отмечает, что речевое поведение политика, с одной стороны, отражает «уникальный, индивидуальный набор речевых предпочтений» [7, с. 198], которые характеризуют его как человека со своими особенностями (любимыми словечками и оборотами, шаблонами и клише, даже своими типичными ошибками), а с другой, «осложнено институциональным компонентом» [Там же], потому что политик осуществляет свою дискурсивную деятельность в политическом дискурсе, который является институциональным.

Однако наряду с текстами, порожденными языковой личностью, существуют и тексты, посвященные ей, и это многообразие источников подводит нас к еще одной проблеме, связанной с лингвистическим портретированием, – двойственности образа. Как справедливо отмечают Л.Г. Виниченко и Е.И. Петрова, в современных СМИ политический портрет «представлен в двух ракурсах: речевой портрет политика, основанный на его собственных выступлениях, и портрет как «продукт» медийной презентации политика» [1, с. 39]. Аналогичного мнения придерживается и Ю.Н. Петелина, которая при создании портрета политика рекомендует анализировать как его выступления («дискурс самого политика»), так и описывающие его политическую деятельность медийные тексты [5].

В этой связи необходимо отметить, что образ политика, транслируемый СМИ, всегда будет в той или иной степени пристрастным и необъективным, и это еще одна проблема, с которой так или иначе столкнется исследователь при изучении портретов политиков. Субъективная оценка автора материала, идеологическая составляющая, приверженность издания той или иной политической линии (а иногда и откровенная ангажированность) – все это влияет на формируемый и потребляемый получателем образ, изменяя его, причем как в худшую, так и лучшую сторону, в зависимости от преследуемой СМИ цели. Искажение цитат, вырванные из контекста фразы, вольная интерпретация – лишь немногие из приемов, практикуемых в медиа для создания «нужного» образа. В этой связи уместно вспомнить недавний казус, произошедший в прессе с Риши Сунаком, которого высмеяли за якобы неумелое обращение с молотком во время визита в ювелирную мастерскую. Громкие заголовки, критика и язвительные комментарии («Not the son of a toolmaker», «Man who hammers

working people can't work a hammer» и пр.) посыпались на Сунака со всех сторон, хотя впоследствии выяснилось, что мастер сама велела ему бить по форме боковой частью, а не бойком, что зафиксировано на видео, которое пользователи не удосужились должным образом изучить. В тенденциозных материалах политик превратился в недалекого криворукого богача, полностью оторванного как от реальной жизни, так и от собственного электората, который только и может, что давить рабочий класс своими реформами. Проблема таких – намеренных или случайных – искажений отчасти решается расширением выборки и включением материалов разноплановых изданий в корпус для анализа, однако полностью исключить перегибы и субъективизм не представляется возможным.

На старшем этапе обучения студенты НГЛУ, обучающиеся по направлению подготовки 45.03.02 *Лингвистика* и специальности 45.05.01 *Перевод и переводоведение*, активно работают с текстами общественно-политической тематики как на практических занятиях по иностранному языку, так и на занятиях по переводу. В этой связи мы предлагаем внести элементы лингвистического портретирования в курс по культуре речевого общения, что позволит актуализировать знания, полученные студентами в рамках освоения теоретических дисциплин, прокачать коммуникативные навыки и расширить фоновые знания. По нашему мнению, особое внимание на занятиях необходимо обратить на вербально-семантический аспект лингвистического портрета, что подразумевает изучение лексико-грамматических и стилистических особенностей текста, в частности, выразительных средств языка, используемых для создания образа языковой личности. Для анализа последних мы рекомендуем пользоваться традиционной уровневой классификацией с подразделением на фонетические, лексические и грамматические средства, а также рассматривать тропы и стилистические фигуры.

Учитывая двойственность лингвистического портрета политика и роль экстралингвистических факторов в процессе формирования его образа в медиапространстве, мы считаем целесообразным начинать исследование медиатекста с характеристики коммуникативных обстоятельств, согустствующих порождению текста, в соответствии со схемой дискурсивного анализа, предложенной В.И. Карасиком [2, с. 200–209].

Предлагаемый нами общий план анализа медиатекста общественно-политической тематики с целью выявления способов создания образа политического деятеля будет выглядеть следующим образом.

1. Общая характеристика медиатекста (наименование, автор, объем, источник, дата публикации).
2. Дискурсивный анализ медиатекста (участники, хронотоп, тема и транслируемые ценности, цели и стратегии коммуникации, жанр, стиль и тональность текста, свойственные для дискурса клишированные формулы).
3. Выявление и анализ способов создания образа политического деятеля (фонетических, лексических, грамматических, стилистических и др.).
4. Выявление и анализ функционального потенциала выразительных средств, использованных для создания образа политического деятеля.

На заключительном этапе станет возможным сделать выводы о формировании определенного образа политика и его основных чертах, а также о преобладающих способах, использованных автором для его

создания. Учет фактора целевой аудитории и цели коммуникации позволит рассмотреть о вопрос о достоверности образа и степени субъективности автора материала.

При подготовке комплекса упражнений для анализа аутентичных медиатекстов общественно-политической тематики мы рекомендуем выстраивать работу поэтапно, разрабатывая задания лингвистического и экстралингвистического плана для дотекстового, текстового и послетекстового уровней. При интеграции в учебный процесс это позволяет последовательно актуализировать и усовершенствовать имеющиеся у обучающихся навыки прогнозирования и моделирования, толкования и интерпретации, критического мышления и аргументации. Учитывая сложность и многомерность аутентичных текстов общественно-политической тематики особое внимание также следует уделять снятию трудностей, связанных с потенциальной нехваткой фоновых знаний. В этой связи мы рекомендуем включать в блок заданий ознакомление с дополнительными аудиовизуальными материалами и интерактивные задания, позволяющие задействовать различные навыки и умения студентов. Все это поспособствует формированию и совершенствованию иноязычной коммуникативной компетенции, разовьет навык грамотной работы с текстом, что в дальнейшем станет залогом осуществления адекватного перевода материалов общественно-политического характера.

Список литературы

1. Винниченко Л.Г. Медийная презентация образа канцлера Германии Олафа Шольца в современных СМИ (на материале публикаций журнала «Spiegel») / Л.Г. Винниченко // Политическая лингвистика. – 2023. – №3 (99). – С. 38–46. EDN NOBBKI
2. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с. EDN UGQAMP
3. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М.: Изд-во ЛКИ, 2010. – 264 с. EDN RTDQLX
4. Нерознак В.П. Лингвистическая персонология: к определению статуса дисциплины / В.П. Нерознак // Язык. Поэтика. Перевод. – М.: Московск. гос. лингв. ун-т, 1996. – С. 112–116.
5. Петелина Ю.Н. Медийный портрет Терезы Мей и его лексико-семантические особенности / Ю.Н. Петелина // Ценности в лингвокультурном аспекте: языковое сознание, коммуникация, текст. – Тяньцзинь: Тяньцзиньск. ун-т иностр. языков, 2019. – С. 307–315.
6. Руженцева Н.Б. Портреты политиков: типология и речевая организация / Н.Б. Руженцева // Политическая лингвистика. – 2019. №5 (77). – С. 57–63. DOI 10.26170/pl19-05-05. EDN HWZPAG
7. Цуцьева М.Г. Адаптивность языковой личности политика / М.Г. Цуцьева // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2014. Т. 1. №4. – С. 197–201. EDN TKHWDD

Целищева Зухра Абдурашидовна

канд. культурологии, доцент

ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»

г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МАРКЕРЫ ПРОТИВОПРАВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЕЖИ

Аннотация: стратегической целью любого государства является достижение стабильного уровня политического, экономического и социального развития общества, которое в свою очередь напрямую зависит от благоприятной обстановки в сфере государственной безопасности. Современная Россия стремится занять передовые позиции в мире по многим стратегически важным направлениям, в том числе в области надежного обеспечения национальной безопасности и реализации конституционных прав граждан.

Для успешного достижения поставленной цели – стратегического развития России – необходимо гарантировать безопасность внутри страны и способствовать формированию устойчивого гуманистического мировоззрения в области национальной, религиозной и гражданской позиции общества, особенно среди молодежи.

Склонность молодежи к экстремистским паттернам поведения может быть рассмотрена с точки зрения девиантного и делинквентного поведения. В статье приводится теоретический анализ социально-психологических маркеров противоправного поведения молодежи.

Ключевые слова: молодежная среда, радикализация, противоправное поведение, социальная норма, делинквентность, правоответственность.

К противоправному поведению применяются разные подходы и понятия: асоциальное, антиобщественное, антисоциальное, преступное, криминальное, делинквентное. Рассмотрением сущности противоправного поведения занимаются разные науки: психология, педагогика, психиатрия, социология, криминология и др. Необходимо отметить, что в некоторых случаях делинквентное поведение сопровождается уголовная наказуемость, в других – определяется как нарушение, которое социальную опасность не представляет.

Исследования психологов В.Н. Иванченко, А.Г. Асмолова, С.Н. Ениколопова показали, что поведенческие нарушения имеют особый личностный смысл. Индивидуальные личностные установки – результат усвоения инвариантов норм, традиций конкретной субкультуры. Рассмотрим формы противоправных установок:

– готовность к агрессивному поведению во взаимоотношениях с другими людьми, склонность решать проблемы посредством насилия, тенденция использовать унижение партнера по общению в качестве средства стабилизации самооценки;

– готовность к саморазрушающему и самоповреждающему поведению;

– готовность к аддиктивному поведению;

– готовность к делинквентному (асоциальному) поведению -предрасположенность к вступлению в конфликт с общепринятым образом жизни и правовыми нормами.

У противоправного поведения, как формы девиантного поведения индивида есть некоторые специфические особенности.

Во-первых, регулирование данного поведения происходит с помощью правовых норм – законов и нормативных актов.

Во-вторых, такое поведение определяется, как один из наиболее опасных видов девиаций, потому что угрожает основам устройства социума – общественному порядку.

В-третьих, такое поведение индивида наказуемо (административная, уголовная ответственность) и порицаемо со стороны общества.

В-четвертых, обязательно наличие конфликта между обществом и личностью.

Важно отметить, что поведение человека обусловлено возрастными особенностями. Подростковый и юношеский возраст наиболее уязвим для негативного воздействия. В этот период личность переживает переход от детства к отрочеству, далее к юности, сопровождаемый многочисленными внутрличностными конфликтами. Сама специфика этих возрастов грозит девиациями. Подростки с акцентуациями характера составляют группу повышенного риска.

В Нижневартковском государственном университете в 2023 и 2024 годах были проведены экспериментальные исследования (опрос обучающихся по анкете «Анкета по выявлению уровня экстремистских проявлений в студенческой среде»). В исследовании принимали участие студенты 1-го курса очной формы обучения шести факультетов в количестве 556 человек в возрасте от 18 до 25 лет (девушки и юноши в равном соотношении). В тексте будет представлена выборка некоторых ответов студентов первокурсников, относящиеся непосредственно к предмету исследования.

Цель экспериментального исследования – изучить гражданскую позицию обучающихся ФГБОУ ВО «Нижневартковский государственный университет» к проблеме распространения радикальной идеологии экстремизма в ХМАО – Югре.

Задачи эксперимента:

1) определить наличие маркеров склонности к радикализации у обучающихся ФГБОУ ВО «НВГУ»;

2) провести диагностику выраженности маркеров склонности к радикализации у обучающихся;

3) проанализировать полученные результаты, провести качественный и количественный анализ полученных данных; сформулировать рекомендации для создания условий профилактики в университете.

Метод исследования. В ходе исследования были применены следующие методы: метод психолого-социологического опроса «Анкета по выявлению уровня экстремистских проявлений в студенческой среде» обучающихся 1-го курса в количестве 556 человек (сентябрь – октябрь 2023 г.) уровня бакалавриат и магистратура, в равном процентном соотношении по гендерному признаку.

Экспериментальное исследование включало в себя следующие этапы:

подготовительный: проведен теоретический анализ проблемы, подобраны соответствующие материалы психолого-социологического опроса, определена база эксперимента, сформирована выборка.

Основной: проведение психолого-социологического опроса по «Анкета по выявлению уровня экстремистских проявлений в студенческой среде».

Аналитический: осуществление обработки, анализа и интерпретации полученных данных.

Рассмотрим результаты социологического исследования (Анкета по выявлению уровня экстремистских проявлений в студенческой среде).

При ответе на вопрос *«Как лично вы относитесь к муниципальному образованию, в котором живёте?»* в ответах бакалавров и магистров прослеживается сходство в процентном соотношении: 41% ответили, что им нравится здесь жить; 31% ответили, что здесь не хуже, чем везде, нормально; 10% хотели бы уехать и всего 7% затрудняются ответить. Итак, большая часть респондентов – 72% считают город Нижневартовск комфортным для проживания.

В ответе на вопрос *«Как вы сегодня оцениваете свой уровень жизни?»* у бакалавров и магистров прослеживается сходство в процентном соотношении: 74–77% опрошенных оценивают свой уровень жизни, как средний; 14–19% считают уровень своей жизни высоким; 4–12% процентов считают низким.

«Как изменился уровень вашей жизни (вашей семьи) за последние 3 года?»: 50% опрошенных считают, что улучшился, 17% – значительно улучшился; 17% – затруднились с ответом; 15% – считают, что ухудшился. Данный факт свидетельствует о необходимости продолжить работу с категорией населения, относящейся к «группе риска». Своевременная организация, помощь и психологическая поддержка на разных этапах поиска своего места в жизни и в трудной жизненной ситуации, особенно если речь идет о профессиональной самореализации и чувстве социальной востребованности. Важно помнить, что безработица – это потенциально социальная среда для маргинальной и увеличения делинквентного поведения. Невостребованный потенциал при высоком уровне социальной активности, присущей маргинальной группе, выступает в качестве существенного фактора риска и может быть трансформирован в агрессивные формы.

«Какие из сегодняшних проблем беспокоят лично вас больше всего?» Большую часть опрошенных беспокоит проблема коррупции; затем следует плохое медицинское обслуживание; далее следует рост наркомании и алкоголизма; неправильная политика власти, необустроенность досуга детей и подростков, межнациональные отношения и приток мигрантов.



Рис. 1

«Как, на ваш взгляд, изменились в автономном округе отношения между людьми разных национальностей за последние два года?» 70% респондентов (бакалавры и магистры) считают, что улучшились, либо остались на прежнем уровне; однако 15% полагают, что ухудшились.

«Как, на ваш взгляд, изменились в автономном округе отношения между людьми разных религиозных конфессий за последние два года?»: 28% считают, что стали более терпимыми; 40% – остались на прежнем уровне; 28% считают, что стали менее терпимыми.

На вопрос «Приходилось ли вам за последние год-два лично испытывать ущемление своих прав или возможностей из-за вашей национальной или религиозной принадлежности?» респонденты обеих групп (бакалавры и магистры) ответили, что не приходилось – 80%; и лишь 10% ответили, что приходилось.

«Как, на ваш взгляд, следует действовать руководству страны в отношении тех, кто проповедует национализм, национальную нетерпимость?»: 35% респондентов считают, что необходимо применять против них самые жесткие меры, включая уголовное преследование; 24% считают, что не нужно применять уголовных мер, но не допускать к СМИ и до участия в выборах»; 35% затруднились ответить, 1% считает, что их нужно поддержать и 5% – ничего не предпринимать. Таким образом, большая часть респондентов относится нетерпимо к проявлениям национализма, одна обращают на себя серьезное внимание 36% респондентов, которые затруднились с ответом и предлагают ничего не предпринимать!

На вопрос: «Сталкивались ли вы лично с проявлениями исламского фундаментализма в регионе?» мы получили следующие ответы: 84% респондентов ответили, что не сталкивались; 15% затруднились ответить; 1% ответил утвердительно.

«Как бы вы оценили вероятность следующих явлений в автономном округе?»

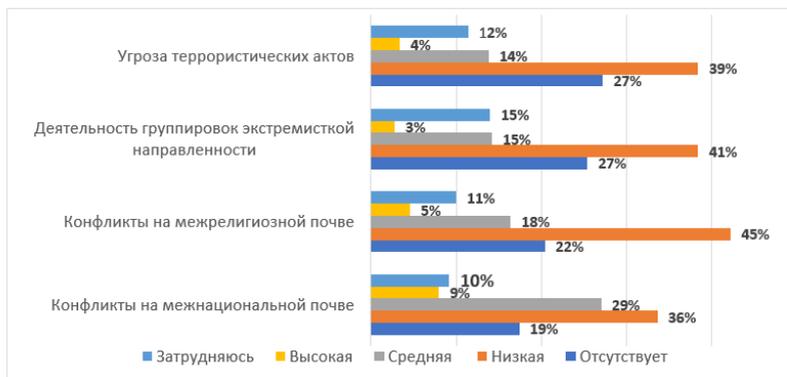


Рис. 2

Результаты говорят о том, что респонденты практически не допускают риска возникновения террористических актов – 4%, деятельность экстремистских группировок – 3%; конфликты на межрелигиозной почве – 5%; конфликты на межнациональной почве более вероятны – 9%.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что многие уже отработанные за последние несколько лет мероприятия на практике (антитеррористический форум, профилактические лекции, просмотр фильмов профилактической направленности с последующим обсуждением и приглашением заинтересованных лиц от соответствующих ведомств), вполне успешно осуществляются в университете, поэтому так важно продолжить активное применение в работе уже имеющихся форм и методов профилактики в области распространения идеологии экстремизма и терроризма.

На протяжении учебного 2023–2024 года обучающиеся первого курса принимали участие в мероприятиях профилактической направленности: «Помним Беслан», профилактические лекции со специалистами УМВД, лектории и круглые столы в рамках работы «Дискуссионного клуба НВГУ», кураторские часы, «Школа актива»; культурно-просветительской направленности – «Школа актива», «Муравейник», «Посвящение в первокурсники» и др. Также в университете на должном уровне представлено информационно-методическое обеспечение: на официальных информационных ресурсах и через кураторов и заместителей деканов по воспитательной работе доводится информация об ответственности за нарушение антитеррористического законодательства Российской Федерации; памятки и правила о мерах личной безопасности как не быть завербованным.

Однако, исходя из полученных данных в ходе эксперимента с целью изучения гражданской позиции к распространению радикальной идеологии экстремизма в ХМАО – Югре, мы пришли к выводу, что не смотря на общую положительную динамику в ответах респондентов, сохраняется небольшой процент тех, кто может быть отнесен к группе «риска». Это та категория обучающихся, которая высказывает свое несогласие с политикой правительства, испытывает материальные затруднения, не имеет категоричной позиции по отношению к проявлениям национализма. Также

в одной из групп в ходе проведения мероприятия в рамках Дискуссионного клуба университета, посвященного теме: «Без срока давности» (Преступления нацистов против мирного населения в годы ВОВ, проект «Без срока давности»), Итоги ВОВ и Второй мировой войны – Нюрнбергский, Токийский и Хабаровский трибуналы, параллель с современными событиями на Украине и перспектива военного трибунала для отдельных лиц из окружения укронацистов), были выявлены обучающиеся с демонстративным протестным поведением. Методом наблюдения были отмечены поведенческие маркеры склонности к радикализации: вербальная агрессия (демонстративная излишняя активность, разговорчивость); напускная, нарочитая веселость, ирония; острые (конфликтные, агрессивные) реакции (вопросы ведущему); взгляд прямой, вызывающий, решительный.

В связи с этим возникла необходимость повторного эксперимента. В мае 2024 года была проведена диагностики склонности к отклоняющемуся поведению (СОП А.Н. Орел) в группе обучающихся с демонстративным протестным поведением.

В качестве рекомендаций и плана дальнейшей профилактической работы в данной группе были определены следующие задачи:

- усилить внимание куратора академической группы к поведению обучающихся и психологическому климату группы;
- провести встречу с сотрудником УМВД с целью разъяснения ответственности за участие и поддержку экстремизма, терроризма и дискредитацию Российской Армии;
- обеспечить максимальную включенность обучающихся в добровольческую и общественную деятельность университета.

Список литературы

1. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 №63-ФЗ (ред. от 27.11.2023).
2. Федеральный закон №35-ФЗ «О противодействии терроризму» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://51.мвд.рф/upload/site53/document_file/35_fz.pdf (дата обращения: 24.06.2024).
3. Концепция противодействия терроризму в РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: upload/site64/document_file/Konceptiya.docx (дата обращения: 24.06.2024).
4. Мирошниченко М.О. Противоправное поведение / М.О. Мирошниченко, Г.В. Тарасенко // Законность и правопорядок в современном обществе. – 2016. – №30. – С. 92–99 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/protivopravnoe-povedenie> (дата обращения: 21.12.2023). EDN WBAXPD
5. Ратинов А.Р. Избранные труды / сост. М.В. Кроз, Н.А. Ратинова; предисл. О.Д. Ситковской; Акад. Ген. прокуратуры Рос. Федерации. – М., 2016. – 212 с. EDN ZBVLNX
6. Трухина О.И. Межведомственное взаимодействие как эффективный способ профилактики колумбайна в молодежной среде в ХМАО – Югре / О.И. Трухина, З.А. Целищева // Социально-экономические процессы современного общества (к 80-летию Льва Пантелеймоновича Куракова): материалы Всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 30 марта 2023 года) / БОУ ВО «Чувашский государственный институт культуры и искусств» Министерства культуры, по делам национальностей и архивного дела Чувашской Республики. – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 236–238. DOI 10.31483/r-106240. EDN BSNDYL
7. Целищева З.А. Способы межведомственного взаимодействия в вопросах профилактики распространения идеологии экстремизма и терроризма в молодежной среде / З.А. Целищева // Социально-культурные, информационные и правовые ресурсы развития современного общества. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2020. – С. 41–77. EDN LDBTJF

8. Целищева З.А. Профилактика экстремизма и терроризма посредством позитивной образовательной и просветительской повестки в молодежной среде / З.А. Целищева // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 16 июня 2022 года). – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 83–86. EDN XDQGXQ

9. Шилиева И.Ф. Диагностика и прогнозирование девиантного поведения в молодежной среде: учебное пособие / И.Ф. Шилиева. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2019. – 102 с. EDN GOZUOT

Щегорская Мария Андреевна

педагог-психолог

МБОУ г. Иркутска СОШ с УИОП №14

г. Иркутск, Иркутская область

DOI 10.31483/r-112488

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ МОДЕЛИ КАК ИНСТРУМЕНТ СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

***Аннотация:** в статье рассматриваются некоторые из существующих образовательных моделей, анализируется их сущность и эффективность в процессе сопровождения профессионального самоопределения старшеклассников. Автором приводятся примеры успешного применения моделей в образовательных организациях, а также описывается их влияние на личностное и профессиональное развитие старшеклассников. Анализ различных источников подтверждает, что использование образовательных моделей способствует более осознанному и успешному выбору будущей профессии у старшеклассников.*

***Ключевые слова:** образовательная модель, профессиональное самоопределение, сопровождение, старшеклассник.*

В Российской Федерации с обновлениями в экономической, геополитической и общекультурной сферах общества актуализировано развитие педагогического образования как основного человеческого потенциала. Преобразования в области профессионально-педагогического образования характеризуются непрерывной динамичностью, что обеспечивает его совершенствование и соответствие современным требованиям. Основой преобразований является формирование трансформаций, которые способствуют повышению уровня самосовершенствования и саморазвития системы профессионально-педагогического образования.

Цель профессионально-педагогического образования – развитие личности человека, живущего в современной обществе и занимающегося педагогической деятельностью. На сегодняшний день приоритетом является понимание механизмов и путей развития профессионально-педагогического образования, а также ресурсов его модернизации. Один из наиболее перспективных вариантов развития профессионально-педагогического образования – это создание профильных психолого-педагогических классов в образовательных организациях.

В настоящее время в России наблюдается нехватка квалифицированных психологов и педагогов в образовательных учреждениях. Последние

данные (на 05.10.2023 г.) свидетельствуют о том, что около 40% образовательных организаций активно ищут учителей, а общая потребность в преподавательских кадрах варьируется от 250 до 400 тысяч человек [6].

Для решения данной проблемы, в 2021 году Министерством просвещения Российской Федерации была принята Концепция профильных психолого-педагогических классов (далее – ПППК) [2]. Формирование ПППК в образовательных организациях является одним из способов преодоления существующей проблемы.

Целями профильных психолого-педагогических классов является:

- выявление педагогически одаренных школьников и формирование у них готовности к профессионально-личностному самоопределению;
- интеграция педагогически одаренных школьников в профессиональное сообщество на этапе обучения в школе [2].

В принятом документе также отражены и задачи, которые должны решаться в процессе функционирования ПППК:

Образовательные задачи:

- формирование у обучающихся представлений о человекоцентрированной профессиональной деятельности;
- создание условий для получения практического опыта психолого-педагогической и социально-педагогической деятельности (профессиональные пробы);
- развитие у школьников навыков XXI века (в том числе склонностей и способностей к психолого-педагогической деятельности).

Организационные задачи:

- разработка системы выявления и сопровождения педагогически одаренных школьников, в том числе мониторинга результатов профильного обучения и профессионального самоопределения школьников;
- предоставление возможностей для развития субъектности обучающихся через персонализацию профессиональных проб и создание индивидуальных учебных проектов;
- разработка и реализация механизмов целевого обучения по педагогическим направлениям подготовки с установлением предпочтений для наиболее отличившихся обучающихся и выпускников психолого-педагогических классов [2].

Профессионально-педагогическое образование в настоящее время рассматривается как одно из наиболее востребованных и перспективных на рынке труда. В различных сферах деятельности (экономика, медицина, промышленность, наука, медиа и др.) есть запрос на специалистов, обладающих ключевыми и профессиональными компетенциями. Для подготовки высококвалифицированных и компетентных специалистов необходимы педагогические кадры, которые будут готовы решать задачи, возникающие в системе образования.

Современный педагог должен обладать необходимыми качествами, направленными на создание условий для формирования развивающего пространства личности обучающегося. Владение разносторонними педагогическими компетенциями позволяет педагогу планировать свой профессиональный рост, а также выполнять свои задачи на высоком уровне. Формирование педагогических качеств происходит под влиянием внутренних и внешних факторов, включая мотивы, установки, опыт, психофизиологические особенности и окружающую среду [5, с. 159].

Создание социально-психологических условий для успешного обучения и личностного роста каждого учащегося как компонент сопровождения выступает способом формирования той среды, в которой учащийся будет чувствовать себя естественно и комфортно. Так, на основе анамнеза и результатов психодиагностики, разрабатываются программы психологического развития или коррекции учащихся. С идентичной целью происходит создание специальных условий для учащихся, имеющих психические или физические проблемы в развитии и (или) в обучении. Для того, чтобы помочь обучающимся нужно продумать систему мероприятий, позволяющих компенсировать потенциальные проблемы [3, с. 156].

В наше время создание ПППК – это важный аспект в современном образовании, который помогает школьникам не только углубить свои знания в областях педагогики и психологии, но и развить мотивацию, ориентацию и осознание важности профессии педагога [1, с. 27]. В рамках этих классов наставники, кураторы и руководители групп создают благоприятные психолого-педагогические условия для формирования допрофессиональной подготовки учащихся, включая понимание культурного значения образования, мотивацию к педагогической деятельности, рефлекссию в выборе профессии, знания в области психолого-педагогического образования и навыки взаимодействия с учениками.

Следует отметить, что психолого-педагогические классы формируются по разным моделям [2]. Наиболее эффективной считается сетевая модель, при которой несколько школ сотрудничают с педагогическим вузом для организации подобных классов. Важной особенностью этой модели является стимулирование первоначального интереса учеников к профессии учителя, что способствует их вовлечению и осознанному участию в процессе обучения психолого-педагогического класса.

Таким эффективным примером сетевого взаимодействия является социально-образовательный проект «Областной психолого-педагогический класс Педагогического института Иркутского государственного университета», который реализуют преподаватели кафедры социальной педагогики и психологии (руководитель проекта Т.Ф. Ушева, кандидат педагогических наук, доцент).

Другой вариант представлен моделью рефлексивной технологии сопровождения профессионального самоопределения старшеклассников, которая базируется на предположении, что профессиональное самоопределение является процессом, состоящим из четырех этапов: рефлексия, информирование, определение и выбор, реализация.

Эта модель предлагает пошаговый подход к профессиональному самоопределению. Каждый из этапов является необходимым для успешного определения своей профессиональной траектории. Важно учитывать, что процесс самоопределения не является линейным – это процесс повторяющийся, динамический процесс, который требует изменений и корректировок со временем [3, с. 157].

Определенная нами, как мотивационная модель, предполагает, что в процессе обучения в психолого-педагогических классах ученики погружаются в педагогические ситуации, изучают особенности профессии педагога и на основе своих интересов и активного взаимодействия с преподавателями формируют свою позицию и мотивационную готовность к осознанному профессиональному выбору. Мы согласимся с

концепцией А.К. Шленёва [7, с. 36], что, психолого-педагогические классы играют важную роль в профориентации, поскольку они способствуют развитию профессиональной мотивации и самоопределения обучающихся.

Эффективные условия для формирования готовности к профессиональному самоопределению включают предварительную подготовку школьников в рамках психолого-педагогических классов при сотрудничестве школ с социальными партнерами: вузами, колледжами, образовательными учреждениями дополнительного образования, общественными организациями и так далее. Содержание деятельности школьников раскрывается на основе требований профессиональных стандартов: общая характеристика профессии – обучающимся дают представление, какую конкретно деятельность осуществляют работники, раскрывают функции профессиональной деятельности; знания, умения и конкретные виды действий, а самое главное некоторые трудовые обобщенные функции представлены в качестве «профессиональной пробы» [4, с. 27].

Подводя итог, хотелось бы отметить, выделенные нами образовательные модели, позволяют осуществлять межведомственную деятельность в рамках профильных психолого-педагогических классов. Данные модели предполагают развитие и укрепление профессионального интереса к педагогической и психологической деятельности, что способствует раннему профессиональному самоопределению, осознанному выбору специальности, анализу своих действий в контексте учебных практических заданий, связанных с будущей профессией, определение профессиональных перспектив личности и формирование устойчивой профессиональной позиции у будущих выпускников образовательных школ.

Список литературы

1. Гущина Т.И. Сетевой педагогический класс как форма профессиональной ориентации старшеклассников / Т.И. Гущина, Л.Н. Макарова, А.Ю. Курин // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2018. – №2. – С. 23–28.
2. Концепция профильных психолого-педагогических классов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://omgpu.ru/sites/default/files/files/basic/normativno-pravovye-dokumenty/konceptiya_profilnyh_psihologo-pedagogicheskikh_klassov.pdf (дата обращения: 30.05.2024).
3. Ушева Т.Ф. Рефлексивная технология как педагогический инструмент сопровождения старшеклассников в процессе профессионального самоопределения / Т.Ф. Ушева // Теоретические и практические аспекты педагогики и психологии: монография. – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 154–162.
4. Ушева Т.Ф. Рефлексивные субъекты социального партнёрства в организации профориентационной деятельности школьников / Т.Ф. Ушева // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2017. – Т. 9. №2. – С. 27–34. DOI 10.14529/ped170202. EDN YPLQSZ
5. Фетисов А.С. Формирование личностно-профессиональных качеств педагога в здоровьесберегающей образовательной среде школы / А.С. Фетисов // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2013. – Т. 9. №5–2. – С. 157–159. EDN RJJLCH
6. Школы высчитывают дефицит учителей // Коммерсант [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.kommersant.ru/doc/6253994> (дата обращения: 30.05.2024).
7. Шленёв А.К. Педагогический класс как субъект воспитательной системы школы: дис. канд. пед. наук / А.К. Шленёв. – Ярославль, 2000. – 220 с. EDN NLWOVD

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

Алфёрова Антонина Олеговна
студентка

Андрющенко Юлия Владимировна
старший преподаватель

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

РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ СПОРТА В ЖИЗНИ СТУДЕНТА

Аннотация: в статье рассматривается роль и значение спорта в жизни студента. Освещаются вопросы о том, как регулярные физические упражнения и занятия спортом влияют на организм, как могут помочь студентам справиться со стрессом, улучшить концентрацию и укрепить общее здоровье. Статья также подчеркивает важность баланса между учебной и спортивной деятельностью.

Ключевые слова: спорт, активный образ жизни, студенты, физическая активность, здоровый образ жизни.

Спорт играет важную роль в жизни каждого человека, особенно студента. Он помогает поддерживать физическую форму, улучшает здоровье, укрепляет иммунитет и способствует лучшему усвоению учебного материала.

Физическая культура является одним из частей культуры, ориентированной на укрепление здоровья и его поддержание, а также на улучшение психофизических качеств человека с помощью разнообразных физических упражнений.

Занятие физкультурой имеет такую способность как воздействие на нужные стороны индивида, которые приобретены с рождения либо получены в виде задатков. Физическую культуру стоит рассматривать как неотъемлемой частью общества и личности, результаты которой полезны не только для всего человеческого организма в целом, но оказывает положительное влияние в таких сферах как: образования, трудовой деятельности, социальной жизни, повседневного быта [2].

Упражнения по физической культуре укрепляют здоровье человека, способствуя повышению иммунитета. Физическая активность в образовательных учреждениях является неотъемлемой частью учебного процесса студентов. Именно в этот период формируются и укладываются основы здорового образа жизни. Во время учебы студенты испытывают значительное напряжение, что может негативно отразиться на их физическом и психическом состоянии. Это может негативно сказаться на процессе формирования личности студента, особенно в период обучения в университете или другом образовательном учреждении. Однако, все эти проблемы можно минимизировать, если студент будет регулярно заниматься

спортом, тем самым укрепляя свое здоровье. Сегодня здоровье студентов, представляющих собой социально значимую группу в нашем обществе, имеет огромное значение. Эти молодые люди – будущие профессионалы, и от их здоровья и благосостояния зависит экономическое будущее России.

Студенты, активно занимающиеся спортом или физической культурой, часто проявляют лидерские качества, такие как общительность, упорство, решительность, ответственность и коммуникативность. Они активно участвуют в учебном процессе, у них формируется определенный режим дня, увеличивается стрессоустойчивость, уверенность в себе и, что самое главное, улучшается здоровье. Они также отличаются самоконтролем и изобретательностью.

В процессе занятий спортом повышается функциональная активность организма. Это проявляется в увеличении способности человека выполнять больше работы за меньшее время. С увеличением работоспособности в состоянии покоя снижается частота сердечных сокращений. Человек может работать больше, при этом утомляясь меньше. Организм полностью использует время отдыха и сна.

Стоит отметить, что при недостаточной активности даже у молодого организма могут возникнуть серьезные заболевания, такие как ожирение, остеохондроз, бессонница, диабет. Ожирение, или как его еще называют – избыточный вес, часто возникает из-за недостатка движения. Это происходит потому, что калории, получаемые с пищей, не могут быть полностью использованы и превращены в энергию, в результате чего происходит накопление жира. Вторым по распространенности но очень серьезным заболеванием, является нарушение работы сердечно-сосудистой системы, что может вызвать проблемы с сердцем, например, ишемию или повышенное артериальное давление. Не менее серьезным является диабет. Диабет часто возникает из-за недостатка движения, сахар не расщепляется так активно и остается в крови, что сильно влияет на поджелудочную железу и, соответственно, на гормоны, такие как инсулин.

Эксперты считают, что одним из методов воздействия на здоровье молодого поколения может стать их вовлечение в здоровый образ жизни, особенно в его физический аспект. Исследования подтверждают, что именно отсутствие физической активности негативно влияет на здоровье молодежи. Физическая активность является одним из ключевых элементов здорового образа жизни. Это один из факторов, который способствует укреплению здоровья, увеличению производительности труда и снижению риска заболеваний. Однако, согласно статистике Всероссийского НИИ физической культуры и спорта, всего 16% студентов регулярно занимаются физическими упражнениями [1].

В одном из институтов было проведено исследование, направленное на оценку уровня профессионального обучения студентов. Критерии оценки включали физическое развитие, успехи в учебе, профессиональные и физические навыки, а также стабильность студента при временной потере работоспособности (пропуски занятий, болезни). Оценка проводилась по пятибалльной системе. Анализ результатов показал, что студенты с низким уровнем физической подготовки не смогли получить высокий (26–29 баллов) или средний (16–20 баллов) балл. Однако студенты, имеющие средний балл по теоретическим знаниям и высокий балл по

физической подготовке, смогли получить высокую оценку за производственную практику, в отличие от тех, кто получил высокие баллы по теоретическому курсу [3].

Мы можем прийти к выводу о важности физической культуры и спорта в студенческой жизни. Важно осознать роль физической активности в своей жизни во время обучения в университете и после его окончания. Если студент сможет осознать это как можно раньше, он сможет начать вести здоровый образ жизни. Физическая активность оказывает влияние на организм, увеличивает трудоспособность и умственную активность.

Таким образом можно отметить, что спорт играет неосценимую роль в жизни студента. Он не только улучшает физическое и умственное здоровье, но и способствует социальной интеграции и командной работе. Регулярные занятия спортом могут значительно улучшить качество жизни студента и его академические достижения. Важно, чтобы каждый студент осознавал значение спорта и стремился включить его в свою повседневную жизнь. Это поможет им не только преуспеть в учебе, но и вести здоровый образ жизни.

Список литературы

1. Егоров А.В. Спортивный туризм как средство сохранения и укрепления здоровья студентов / А.В. Егоров // Молодой ученый. – 2016. – №24 (128). – С. 448–450. EDN XAEFJX
2. Физическая культура студента: учебник / под ред. В.И. Ильинича. – М.: Гардарики, 2002. – 448 с.
3. Образ жизни студента и спорт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://спортстатья.рф/obraz-zhizni-studenta-i-sport/> (дата обращения: 27.04.2016).

Амбарцумян Наталья Александровна

старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Краснодар, Краснодарский край

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ЮНЫХ ФУТБОЛИСТОВ

Аннотация: в статье представлены результаты психолого-педагогического эксперимента, цель которого заключалась в определении особенностей психологической подготовки и разработке экспериментальной методик, направленной на успешность выступления в школьных соревнованиях по футболу. Полученные результаты позволяют совершенствовать практические рекомендации при проведении курсов повышения квалификации учителей физической культуры, тренеров, педагогов дополнительного образования. Определены пути повышения уровня физической подготовленности обучающихся начальных классов посредством популярного вида спорта – футбол.

Ключевые слова: футбол, тестирование, тревожность, самооценка, соревнования, методика, психологическая подготовка.

По мнению В.И. Тхорева, «...в учебно-тренировочном процессе каждый тренер сталкивается с проблемой организации методического

построения занятий. От решения этой проблемы зависят результаты выступления на соревнованиях» [4]. Из исследований, проведенных А.А. Дубовой, можно отметить следующее, что «...особенно ярко прослеживается отрицательная роль эмоциональных переживаний у футболистов юношеского возраста, которые имеют показатели низкого уровня соревновательного опыта. Часто приходится наблюдать, что спортсмен, демонстрирующий в тренировочных условиях 90–100% результативности ударов и игровых действий, в ситуации соревновательной борьбы показывает лишь 20–50% успешности своих действий» [1]. Практический опыт показывает, что подобная ситуация возникает наиболее часто у юных футболистов, которые участвуют в соревнованиях между командами школ» [5].

Исследование проводилось на базе МКОУ «СОШ №31 имени Нури Цагова» городского округа Нальчик Кабардино-Балкарской Республики. Педагогические наблюдения мы проводили с целью выявления достижений, продемонстрированных юными спортсменами на школьных соревнованиях по футболу, уровень физической подготовленности, а также психологическое состояние детей во время учебно-тренировочных занятий и соревнованиях. Нами было проанализировано 12 учебно-тренировочных занятий в секции по футболу, проводимых в рамках дополнительного образования в сентябре-октябре 2022 года. Для проведения психолого-педагогического эксперимента, мы разделили респондентов на две группы: контрольную и экспериментальную группы. Контрольная группа включала в себя 20 обследуемых (мальчиков), экспериментальная группа также 20 обследуемых (мальчиков). Контрольная группа занималась согласно Рабочей программы дополнительного образования по футболу, разработанной на 2022–2023 учебный год (срок реализации программы 1 год) у одного педагога дополнительного образования. Учебно-тренировочные занятия проводились два раза в неделю по 60 минут каждое занятие. Программа рассчитана на 72 часа (36 учебных недель). Экспериментальная группа также занималась, следуя этой программе (у другого педагога дополнительного образования), но уделялось внимание типу темперамента и некоторые задания дети выполняли с учетом их типологических особенностей. На основе нашей методики были подготовлены индивидуальные карточки с заданиями для юных футболистов в соответствии с их различными типами темперамента, с различными упражнениями, например: холерик: бег с ускорением из положения сидя, прыжки из положения на корточках, многократные прыжки, упражнение «мельница»; сангвиник: бег с ускорением, поднимание верхней части тела из положения лежа, прыжки на скакалке, движения вправо-влево в положении лежа; флегматик: прыжки вперед с мячом между коленями, махи ногами вперед на месте, прыжки в сторону с правого (левого) бока, отжимания; меланхолик: бег в медленном темпе, наклоны вперед из широкой стойки, выпады, прыжки с поворотом на 360 градусов (в любую сторону). Методика была предложена обследуемым в конце основной части урока (15 мин) и в качестве разминочного упражнения в заключительной части урока (15 мин) [2]. При сдаче нормативов, мы обратили внимание на следующие факты: результаты, выявленные у респондентов контрольной и экспериментальной групп, соответствуют среднему уровню подготовленности, могут выполнить нормативы на «бронзовый» и «серебряные» знаки

отличия, при сдаче норм ВФСК «Готов к труду и обороне» 3 степени; такие результаты, скорее всего, дети смогли продемонстрировать, поскольку дополнительно занимаются физической культурой и спортом, а именно в секции по футболу; определено, что при сдаче нормативов, дети из обеих групп испытывали нервное напряжение, а именно, переживания за предстоящий показанный ими результат, что значительно влияло на показатели их готовности. Анализ комплексной программы В.И. Ляха [3] показал, что учителя по физической культуре и педагоги дополнительного образования не обращают внимания при составлении программы и подборе средств и методов с учетом типов темперамента обучающихся. Безусловно, данная программа показывает положительные результаты в физическом воспитании детей, но, если подходить к этой программе учитывая темперамент ребенка можно улучшить данные показатели. Таким образом, первым этапом данной исследовательской работы было определение темперамента детей. Для этого мы использовали тест определения типа темперамента по Г. Айзенка [1]. Анализируя полученные данные, можно сформулировать следующие утверждения и выводы: в определении темпов темперамента приняли участие 58 мальчиков из параллелей третьих классов, которые посещают дополнительное образование в школе (8 меланхоликов, 12 холериков, 12 флегматиков и 8 сангвиников).

Благоприятная картина подготовок юных футболистов и их психологическое состояние, которое влияет на выступления в соревнованиях, наталкивает нас на изучение личностной тревожности спортсменов (Таблица 1).

Таблица 1
 Определение личностной тревожности у юных футболистов контрольной и экспериментальной групп до психолого-педагогического эксперимента (n = 40)

Название шкалы	Контрольная группа (M ± m)	Экспериментальная группа (M ± m)	t	P
Школьная тревожность	27,55 ± 1,64	28,80 ± 1,24	0,61	> 0,05
Самооценочная тревожность	26,55 ± 2,38	27,80 ± 2,28	0,38	>0,05
Межличностная тревожность	27,20 ± 4,36	29,0 ± 3,28	0,33	>0,05
Магическая тревожность	28,45 ± 4,26	29,05 ± 3,24	0,11	>0,05
Общая тревожность	110,1 ± 4,36	105,7 ± 3,24	0,81	>0,05

Анализ полученных результатов, проведенной методики определения уровня личностной тревожности спортсменов по методике А.М. Прихожан [8], позволил сформулировать следующие выводы: дети из обеих групп показали по шкале «школьной тревожности» продемонстрировали высокий балл тревожности и достоверно не различались соответственно, в данном критерии (P > 0,05). Данный критерий позволяет утверждать, что дети испытывают сильный уровень стресса при ответе у доски, при написании контрольных работ, а также подтверждают результаты педагогического наблюдения, что респонденты волнуются при сдаче нормативов и участие в соревнованиях, что не может не сказываться на итоговый

результат; по шкале «самооценочной тревожности» юные футболисты из обеих групп также достоверно не различались в показателях и показали высокий балл, что характерно в тех ситуациях, когда дети предъявляют к себе высокие требования, ставят высокую «планку», направленную на результат и, согласно, многим факторам не могут достичь, что свидетельствует об уровне стресса и тревожности; при оценке шкалы «Межличностной тревожности» достоверных различий в показателях не было определено, что характеризует детей о недостаточном взаимодействии в коллективе, что также в дальнейшем будет влиять на спортивный результат у детей; анализ показателя школы «магическая тревожность» показал высокий балл у большинства детей из обеих групп, что говорит о влиянии спортивных примет; таким образом, школа «общей тревожности» тоже набрала высокие баллы у респондентов из обеих групп и достоверных различий не выявила ($P > 0,05$). Таким образом, возникает потребность в изменении и дополнении методических подходов и приемов, применяемыми педагогами дополнительного образования для того, чтобы совершенствовать учебно-тренировочный процесс подготовки обучающихся по всем разделам программы.

После проведенного эксперимента, мы повторно провели методику определения личностной тревожности у юных футболистов (таблица 2).

Таблица 2

Определение личностной тревожности у юных футболистов контрольной и экспериментальной групп после психолого-педагогического эксперимента ($n = 40$)

Название шкалы	Контрольная группа ($M \pm m$)	Экспериментальная группа ($M \pm m$)	t	P
Школьная тревожность	23,55 ± 2,34	13,5 ± 1,28	3,74	<0,001
Самооценочная тревожность	24,55 ± 2,14	10,0 ± 4,26	3,04	<0,01
Межличностная тревожность	27,20 ± 3,16	9,0 ± 3,28	3,45	<0,001
Магическая тревожность	24,45 ± 3,12	19,0 ± 3,14	1,23	>0,05
Общая тревожность	99,75 ± 4,50	51,5 ± 4,36	7,70	<0,001

Анализ полученных данных из таблицы 2 позволяют нам сформулировать следующие заключения и выводы: по четырем показателям определения личностной тревожности у респондентов из экспериментальной группы достоверно улучшились показатели, а именно, по шкалам «школьная, самооценочная, межличностная и общая тревожность» ($P < 0,001$; $< 0,01$; $< 0,001$ и $< 0,001$); юные футболисты превзошли своих сверстников из контрольной группы по важным показателям, которые характеризуют стимулы и перспективу их спортивного становления мастерства; можно утверждать, что дети преодолели причины возникновения у них тревожности, а именно, меньше в детских спортивных коллективах стало внутриличностных конфликтов, связанные с получениями плохих оценок; благоприятное наблюдается взаимодействие в команде, начинает появляться коллектив, респонденты из экспериментальной группы научились сдерживать свои эмоции.

Таким образом, рабочая гипотеза исследования была экспериментально доказана, положительный результат очевиден по приведенным и полученным данным.

Список литературы

1. Дубовова А. Традиционные и современные модели и средства психодиагностики / А. Дубовова, Г.Б. Горская, Е.А. Пархоменко. – Краснодар: Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, 2023. – 132 с. EDN SSNHXT
2. Козырь Е.С. Влияние типа темперамента на воспитание физических качеств у детей старшего школьного возраста (15–17 лет) / Е.С. Козырь // Тезисы докладов XLVIII научной конференции студентов и молодых ученых вузов Южного федерального округа (Краснодар, 01 февраля – 31 марта 2021 г.). Ч. 1. – Краснодар: Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, 2021. – С. 192–193. EDN NMFJKT
3. Тхорев В.И. Алгоритм формирования рабочих программ спортивной подготовки по видам спорта / В.И. Тхорев, С.П. Аршинник, Н.Ю. Анисимова // Актуальные вопросы дополнительного профессионального образования в сфере физической культуры и спорта: материалы всероссийской научно-практической конференции (Краснодар, 15 ноября 2023 г.). – Краснодар: Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, 2023. – С. 136–138. EDN ZMBPKN
4. Тхорев В.И. Муниципальные ресурсы повышения эффективности процесса физического воспитания школьников / В.И. Тхорев, С.П. Аршинник // Ресурсы конкурентоспособности спортсменов: теория и практика реализации. – 2023. – №13. – С. 258–260. EDN QJSVMW
5. Черников Н.В. К обоснованию технико-физической подготовки детей старшего дошкольного возраста, занимающихся футболом / Н.В. Черников // Тезисы докладов LI научной конференции студентов и молодых ученых вузов Южного федерального округа: материалы конференции (Краснодар, 01 февраля – 31 марта 2024 г.). – Краснодар: Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, 2024. – С. 216–217. EDN DSZRTS

Винокур Татьяна Юрьевна

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

Анисимов Николай Иванович

заслуженный тренер РФ, заслуженный работник физической культуры
и спорта ЧР, канд. биол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

Кожанов Виктор Иванович

канд. пед. наук, доцент
Чебоксарский филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного
хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

АНАЛИЗ КОМПЛЕКСНОЙ ОЦЕНКИ НЕЙРОЦИРКУЛЯТОРНОЙ ДИСТОНИИ ГЕМОДИНАМИКИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

Аннотация: в статье детализируется мозаика функциональных нарушений регулятивной дисфункции вегетососудистой нервной системы (ВНС усл. ед.) центральной гемодинамики, в клинической интерпретации – нейроциркуляторная дистония (НЦД), физиологическое нарушение баланса, т. е. когнитивный диссонанс активности различных отделов, отражающих качественное снижение толерантности организма к физической нагрузке.

Ключевые слова: нейроциркуляторная дистония, кардиологическая активность, дисбаланс, вегетативный тонус.

Актуальность. Диагностическим оценочным маркером диагностики синдрома *нейроциркуляторная дистония (НЦД)* гемодинамики, является стратификация прогностической модели «физиологической нормы» баланса вегетативного тонуса нервной системы (ВНС усл. ед.) относительно гипотензивной и гипертензивной дисфункции регулятивной системы.

Клиническую оценку синдрома нейроэндокринной системы определяющая морфофункциональную функцию гемодинамики проводили на основе анализа временного и спектрального мониторинга колебаний частоты сердечных сокращений (ЧСС уд/мин) по результату кардиопульмонального нагрузочного теста (КПНТ).

Цель. Мониторинговый анализ variability кардиологических изменений базовых показателей центральной гемодинамики по детализации артериальной активности артериального давления (AD sis / dias) и частоты сердечных сокращений (ЧСС уд / мин), с различным функциональным тономусом вегетативной нервной системы (ВНС), для клинического прогнозирования и снижения фактора риска (ФР) сердечно-сосудистых заболеваний (ССЗ) учащейся молодежи.

Организация работы.

Диспансерный мониторинг и стратификацию клинических симптомов/расстройств нейрогуморальной регулятивной функцией вегетативной нервной системы (ВНС), с нарушением балансовой регуляции, проводилось в рамках комплексной профилактической Программы клинической диагностики синдрома вегетативной дисфункции (СВД).

В диагностическом скрининге принимали учащиеся 2-го курса, по специальности «Управление персоналом», на образовательной площадке «РАНХ иГС», Чебоксарского филиала в течение 2023 / 2024 учебного года, Минобразования Чувашии, ЧР.

В клиническом скрининге принимали участие:

– 40 девушек;

– 31 юноша, средний возраст составил $17,4 \pm 0,1$ лет.

Диагностическую детализацию прогнозирования показателей гемодинамики и клинико-диагностических функциональных проб с нарушением регуляции, проводилось на основе рубрикатора клинических рекомендаций, разработанные и утвержденные в соответствии с законодательством Российской Федерации и принципами доказательной медицины.

Суточный продолжительный мониторинг артериального давления (СМАД *sis / dias*), частоту сердечных сокращений (ЧСС уд / мин) и пульсоксиметрию, насыщения оксигемоглобина (HbO_2) системы крови, проводили с использованием биофункционального аппарата «*Pulse Ox 7500 SPO Medical*» Израиль» с оценкой «характера/качества» ответной реакции гемодинамики по результату кардиопульмонального нагрузочного теста (КПНТ).

Нарушение колебаний цикличности интервалов variability сердечного ритма (BCP) связанное с функцией регуляции, определяли с оценкой деполяризации и реполяризации функций миокарда, проводили методом мониторинга активности электрокардиограммы и артериального давления. (ЭКГ + АД *sis / dias*).

Стандартизацию и стратификацию показателя регулятивного тонуса вегетативной нервной системы (ВНС усл. ед.), формирующая баланс проводилась в соответствии Европейскими рекомендациями индивидуальных значений на основе нагрузочного теста, выполнялась до уровня «пороговое физиологическое утомление» (*maximum limited exercise test*);

$$\text{Index KERDO (вегетативный тонус)} = \frac{\text{DIAD}}{\text{Pulse}} \times 100\%;$$

DIAD – АД (*dias*);

Pulse – пульс (*уд / мин*).

Таким образом, были сформированы следующие группы:

– тонус «ВНС» – «гипотонический» – 16 (22,6%);

– тонус «ВНС» – «кардильный» – 41 (57,7%);

– тонус «ВНС» – «гипертонический» – 14 (19,7%).

Прогнозирование суммарного риска сердечно-сосудистых заболеваний (CC3) с учетом модифицированного фактора «субоптимального» качества здоровья учащихся, проводилось на основе рекомендаций Международной шкалы SCORE (*Systematic Coronary Risk Evaluation*).

Сравнительная точность оценки критериев и достоверность полученных средних результатов проводилось на основе статистического анализа

методом «t- критерия Стьюдента», с поправкой Бонферрони (анализ факторной сопряженности).

Таблица 1

Интегральные и временные показатели мониторинга артериальной активности гемодинамики по результатам кардиопульмонального нагрузочного теста (КПНТ), студентов РАНХ и ГС в 2023/2024 уч. году (Systematic Coronary Risk Evaluation)

Показатели / Parameter		Функциональный класс артериальной активности гемодинамики (по оценке/характеру AD sis/dias)		
		«гипотонический» n – 16 (22,6%)	«кардиальный» n – 41 (57,7%)	«гипертонический» n – 14 (19,7%)
Рост, см		170,01 ± 0,68	171,09 ± 0,21	174,88 ± 0,92
Масса тела, кг		70,26 ± 0,51	69,86 ± 0,43	69,16 ± 0,21
Среднее ЧСС (уд/мин)	день	64,1 ± 1,1	76,1 ± 1,5	94,1 ± 0,4
	ночь	60,8 ± 2,7	61,1 ± 2,1	76,8 ± 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
Шкала SCORE (+) или (-) снижения количество ССЗ, %**	юноши	3,1 ± 0,2	2,4 ± 0,5	3,6 ± 0,1
	девушки	3,5 ± 0,3	3,1 ± 0,3	3,4 ± 0,3
Время восстановления ЧСС после 20 приседаний, сек.		176,05 ± 0,06	163,03±0,11	151,11 ± 0,09
Время восстановления АД (sis / dias /сек) после 20 приседаний		183,02 ± 0,81	164,04 ± 0,01	198,07 ± 0,04
Sat O ² (%)		94,6 ± 0,3	95,4 ± 0,4	94,2 ± 0,1
t-критерий Стьюдента		0,0661 (P > 0,05)	0,7674(P > 0,05)	0,7674(P > 0,05)

Примечание. **Шкала «SCORE», оценочная интерпретация «повышение/снижения» фактора количества развития сердечно-сосудистых заболеваний (ССЗ).

Заключение

Интерпретация результатов артериальной активности гемодинамики с различным регулятивным тонусом вегетативной нервной системы (ВНС), как интегральным маркером прогностической модели, позволяют

детализировать дисфункцию вегетативного равновесия при нейроциркуляторной дистонии как самостоятельный синдром, см. табл. 1.

Пороговое значение показателя «оксигенации» (SpO₂) системы крови в анализируемых группах, отражают парадоксальный морфофункциональный сдвиг регулятивной дисфункцией с нейроциркуляторным признаком «оксигенации» системы крови, что составило:

- в группе «гипотонический» (SpO₂) – $94,6 \pm 0,3\%$;
- в группе «гипертонический» (SpO₂) – $94,2 \pm 0,1\%$ см. табл. 1.

Разброс колебаний вегетативного регулятивного тонуса по результатам компьютерного мониторинга показателей частоты сердечных сокращений (ЧСС уд/мин) в группах, с синдромом нейроциркуляторной дистонии составило:

- в группе «гипотонический/брадикардия» – $64,1 \pm 1,1$ уд/мин (22,6%);
- в группе «гипертонический/тахикардия» – $94,1 \pm 0,4$ уд/мин (19,7%).

Регрессивный анализ разброса значений артериальной активности (AD sis/dias) относительно физиологической нормы, определяет качественную закономерность отклонений и является прогностическим предиктором (от англ. predictor «предсказать») фактором, детализирующей дисфункцию вегетативной нервной системы (ВНС усл. ед.).

Диагностическая сложность в оценке артериальной активности гемодинамики, заключается в отсутствии единой классификационной градации критериев морфофункциональных показателей и половозрастных данных, влияющих на регулятивную устойчивость вегетативной нервной системы (ВНС усл. ед.) с дальнейшей верификацией и идентификацией клинического диагноза.

Полученный материал не отражает в полном объеме характер дисфункции возникновения симптоматики, что значительно усложняет купирование прогнозируемого синдрома.

Дальнейший анализ соматоформной дисфункции вегетативной нервной системы (СДВНС), характеризующее нарушением «равновесия» (лат. сл. vegetation/возбуждение) нейрогуморальной регуляции, является дальнейшим перспективным направлением обсуждаемой проблемы, направленное на снижение фактора риска (ФР) сердечно-сосудистых заболеваний (ССЗ) учащейся молодежи и скорейшей локализацией симптоматики.

Список литературы

1. Сосудистая дистония детей и подростков: учебно-методическое пособие. – Минск, 2022. – С. 44–46.
2. Логачева И.В. Ремоделирование сердца у больных с избыточной массой тела и ожирением при коморбидной кардиальной патологии / И.В. Логачева, Т.А. Рязанова, В.Р. Макарова [и др.] // Российский кардиологический журнал. – 2017. – №4 (144). – С. 44–48.
3. Соболев А.В. Особенности суточной вариабельности синусового ритма у больных идиопатической легочной гипертензией различной тяжести / А.В. Соболев, Е.Ш. Кожемякина, Н.Х. Курбонбекова [и др.] // Кардиологический вестник. – 2022. – Т. 17. №1. – С. 58–60. DOI 10.17116/Cardiobulletin20221701158. EDN MHVZND
4. Вялова М.О. Артериальная гипертензия при занятиях физкультурой и спортом у лиц среднего и пожилого возраста / М.О. Вялова, И.М. Соколов, А.С. Шмойлова [и др.] // Кардиоваскулярная терапия и профилактика. – 2020. – №1. – С. 5–10. DOI 10.15829/1728-8800-2019-2213. EDN TDUSSX

Винокур Татьяна Юрьевна

канд. мед. наук, доцент

Капитова Ирина Николаевна

канд. мед. наук, доцент

Андреева Татьяна Зиновна

старший преподаватель

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

АНАЛИЗ ВАРИАБЕЛЬНОСТИ СЕРДЕЧНОГО РИТМА ГЕМОДИНАМИКИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

Аннотация: в статье рассматривается мониторинг результатов variability сердечного ритма (BCP) с различным показателем синусового ритма, колебаний и продолжительности артериальной активности (ЧСС уд./мин.) по результату кардиопульмонального нагрузочного теста (КПНТ).

Ключевые слова: артериальная активность, синусовая брадикардия, variability сердечного ритма, регулятивная функция.

Актуальность.

Кардиологическим маркером анализа активности состояния регуляции сердечных сокращений, является стратификация прогностической модели (maximum exercise saracity) показателей гемодинамики.

Анализ регулятивной функции синусового ритма, обеспечивающий согласованную регуляцию работы сердца применяли временной и спектральный анализа мощности колебаний частоты сердечных сокращений (ЧСС уд/мин) после функциональной пробы (КПНТ) по результату мониторинга электрокардиограммы (ЭКГ).

Цель. Мониторинговый анализ variability морфофункциональных изменений базовых показателей центральной гемодинамики с оценкой разности стандартных различий интервалов R-R, с различным функциональным классом артериальной активности в популяции студентов по результатам кардиопульмонального нагрузочного теста (КПНТ).

Организация работы.

В рамках перспективного контролируемого исследования проводили общеклиническое лабораторное обследование студентов 2-го курса, по специальности «начальные классы», ГАПОУ «Чебоксарский профессиональный колледж им. Н. В. Никольского» Минобразования Чувашии, ЧР.

В работе приняли учащийся, в количестве – 37 девушки; 34 – юноша, средний возраст составил $18,1 \pm 0,4$ лет.

Комплексную оценку состояния базовых показателей гемодинамики проводили в соответствии с кардиологическими рекомендациями утвержденной Приказом Министерства здравоохранения РФ №621 от 30.12.2003.

Оценку клинических результатов variability сердечного ритма (BCP) и анализ временных изменений интервалов между двумя

соседними сердечными сокращениями использовали инструментальные методы исследования, включающие:

–суточный мониторинг артериального давления (СМАД sis/dias) на аппарате МИОКАРД ХОЛТЕР (Россия) с оценкой профиля и качества артериальной активности,

Методом трансмиссионной пульсоксиметрией, определяли параметры насыщения кислородом (сатурация) *гемоглобина* (просвечивание тканей) артериальной крови *кислородом* (Sp O₂%).

По измерению среднесуточного показателя и классификации частоты сердечных сокращений (ЧСС уд./мин.) в соответствии с Европейскими рекомендациями (ЕОАГ, ESH) клинической диагностики, были сформированы группы:

- «синусовая брадикардия» n-16 (22,6%);
- «эусистолия»- n-41 (57,7%);
- «синусовая тахикардия» n-14 (19,7%).

Целевой показатель периферического насыщения крови кислородом (SpO₂) проиллюстрировали методом вариационной пульсоксиметрией.

Диагностику и обследование организма студента проводили с использованием специального клинического оборудования на специализированной площадке «Республиканский кардиологический диспансер», МЗ г. Чебоксар, ЧР.

Таблица 1

Мониторинг variability сердечного ритма (BCP) с различными показателями артериальной активности, студентов по специальности «начальные классы» ЧПК им. Н.В. Никольского в 2023/2024 уч. году (исследование в рамках Программы ЭССЕ-РФ-3)

Показатели ВСР	«синусовая брадикардия» n -16 (22,6%)		«эусистолия/норма» n -41 (57,7%)		«синусовая тахикардия» n -14 (19,7%)	
	Функциональный кардиопульмональный нагрузочный тест (КПНТ)					
	до	после	до	после	до	после
SIM усл/ед	4,61±3,5	6,09±5,71	2,97±2,25	2,41±2,1	2,83±2,35	2,73±3,2
PAR усл/ед	11,4±1,9	10,4±2,2	13,7±5,4	16,7±5,6	14,4±5,9	17,5±1,9
HR уд/мин	84,4±3,8	109,2±4,7	74,16±3,8	79,9±3,8	89,8±4,7	110,2±4,2
SDNN м/с ²	50,3±6,2	72,2±8,2	63,3±5,7	108,8±2,7	61,1±5,4	88,4±6,1
INB усл/ед	56,6±0,2	102,6±1,2	35,3±5,1	31,3±2,1	66,9±2,7	108,6±0,4
SpO ₂ %	95,61±0,1	94,41±0,2	96,42±0,2	97,11±0,2	95,12±0,2	94,84±0,3
Время снижения, восстановления ЧСС, сек	204,04±0,01		193,02±0,81		212,07±0,04	
PARS, балл.	5,61±3,5		4,44±3,2		6,01±2,5	

Примечание:

Sim – индекс активности симпатического отдела (ВНС усл/ед);

Par – индекс активности парасимпатического отдела (ВНС усл/ед);

HR – частота пульса (уд/мин);
SDNN – колебание кардиоинтервалов (м/с²);
INB – показатель напряжения регуляторных систем (усл/ед);
SpO₂ – насыщение/оксигенация гемодинамики (O₂%);
PARS – показатель активности регуляторной системы (усл/ед).

Резюме.

Результаты компьютерного мониторинга variability сердечного ритма (BCP), интегральный и временный (time domain) показатель значений с кардиологической интерпретацией артериальной активности (ЧСС уд/мин) основных показателей гемодинамики представлены в табл. 1.

Пороговое значение показателя оксигенации (SpO₂) в анализируемых группах отражают парадоксальный морфофункциональный сдвиг регулятивной функции гемодинамики с выраженной реакцией вазомоторной гипоксией.

Кардиологический скрининг вариаций колебаний синусовых интервалов показателя регулятивной системы (PARS усл/ед) имеют характер физиологического «напряжения» симпатического отдела в группах:

- «синусовая брадикардия», – 5,61 (22,6%);
- «синусовая тахикардия» – 6,01 (19,7%).

Регрессивный анализ артериальной активности (AD sis/dias) с оценочной характеристикой показателя активности регулятивной системы имеют тесную кардиологическую взаимосвязь с заболеваниями и является прогностическим предиктором (от англ. predictor «предсказать») предупреждения развития сердечно-сосудистых заболеваний (ССЗ).

В настоящее время нет единых кардиологических стандартов стратификации оценки артериальной активности методом variability сердечного ритма (BCP) по результату кардиопульмонального нагрузочного теста (КПНТ).

Диагностическая сложность заключается в отсутствии единой градации критерия оценки артериальной активности с учетом детализации антропометрических, половозрастных и диагностических данных с учетом модифицированного фактора риска (ФР) развития сердечно-сосудистых заболеваний (ССЗ).

Таким образом, компьютерный мониторинг и оценочный анализ variability сердечного ритма (BCP) по результату кардиопульмонального нагрузочного теста (КПНТ) позволяют стандартизировать результат показателей гемодинамики для дальнейшей профилактики качества здоровья учащейся молодежи.

Хочется отметить, что полученный материал не отражает вегетативное «равновесие» и позволяет стратифицировать интерпретацию полученных результатов артериальной активности для прогнозирования взаимодействия вегетативного тонуса (ВНС).

Кардиологическая мозаика клинических границ неустойчивой регулятивной дисфункции по результату нагрузочного теста методом анализа variability сердечного ритма (BCP) отражают уровень «нарушения» вегетативного равновесия (от лат. vegetation/ возбуждение), снижения баланса и повышения устойчивости гомеостаза.

Список литературы

1. Алиева А.М. Вариабельность сердечного ритма при хронической сердечной недостаточности (литературный обзор) / А.М. Алиева, Е.З. Голухова, Т.В. Пинчук // Архив внутренней медицины. – 2013. – 6 (14).
2. Российский кардиологический журнал. – 2017. – №4 (144). – С. 44–48.
3. Кардиологический вестник. – 2022. – Т. 17. №1. – С. 58–60.
4. Вялова М.О. Артериальная гипертензия при занятиях физкультурой и спортом у лиц среднего и пожилого возраста / М.О. Вялова, И.М. Соколов, А.С. Шмойлова [и др.] // Кардиоаскулярная терапия и профилактика. 2020. – №1. – С. 5–10.

Держак Екатерина Владимировна

преподаватель

ГБОУ Лицей №597 Приморского района г. Санкт-Петербурга

г. Санкт-Петербург

КОМПЛЕКСНАЯ ПОДГОТОВКА ПЛОВЦОВ-ЮНОШЕЙ 12–14 ЛЕТ К СОРЕВНОВАНИЯМ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье представлены результаты исследования по внедрению авторского комплекса для подготовки пловцов юношей 12–14 лет к соревнованиям. Комплекс разработан на основе возрастной физиологии занимающихся, также с учетом морфофункциональных особенностей. Об эффективности применяемого комплекса свидетельствуют результаты сдачи нормативов.*

***Ключевые слова:** комплексная подготовка пловцов, система дополнительного образования, соревнования, педагогический эксперимент.*

Значение плавания в жизни человека очень велико. Оно положительно сказывается на дыхательной системе, помогает устранить заболевания опорно-двигательного аппарата, является лучшим средством физической культуры для укрепления и развития сердечной деятельности, как детей, так и взрослых [5]. Плавание укрепляет нервную систему, что особенно важно для школьников, которые постоянно испытывают большие умственные и эмоциональные нагрузки, из-за чего находятся в зоне риска, так как их нервная система очень подвижна [3]. Плавание в системе физической культуры школьников может быть организовано как основное занятие, так и в рамках дополнительного образования, гарантирующего развитие личности и ее раннюю профессиональную ориентацию.

Основной формой подготовки пловцов является спортивная тренировка. Она включает в себя упражнения для развития и совершенствования физических способностей спортсмена с целью достижения максимально возможного уровня физической, технической, тактической и психологической подготовленности, необходимой для достижения наилучших результатов в соревновательной деятельности [6]. В возрастной группе 12–14 лет система дополнительного образования по плаванию делает упор на физическую и психологическую подготовку пловцов, так как технико-тактическая подготовленность спортсменов находится на уровне освоения и закрепления полученных знаний и навыков. Степень

овладения техникой в большинстве спортивных дисциплин, особенно в плавании, определяет формирование устойчивого интереса и потребности в этом виде спорта [7]. Хотя стоит отметить, что в системе дополнительного образования не подразумевается профессиональное плавание с высоким уровнем достижений.

Любая спортивная деятельность (в том числе во время соревнований) протекает в сложных условиях эмоциональных и физических нагрузок, напряженной умственной деятельности, многообразия внешних и внутренних раздражителей. Именно поэтому пловцам необходима комплексная подготовка к соревнованиям, целью которой является достижение максимально возможного для спортсмена уровня физической, технико-тактической и психологической подготовленности. Таким образом, целью исследования стала разработка упражнений, направленных на повышение уровня комплексной подготовленности пловцов и успешных выступлениях на соревнованиях. Задачи исследования подразумевали:

- 1) изучение особенностей подготовки пловцов 12–14 лет;
- 2) разработку комплекса упражнений для повышения уровня подготовленности у пловцов юношей 12–14 лет;
- 3) экспериментальную проверку эффективности разработанного комплекса.

Исследование проводилось с января 2024 года по май 2024 года на базе ГБОУ Лицей №597 (г. Санкт-Петербург, 3-я линия 1-й половины, 10А). В нем принимали участие две группы юношей (контрольная и экспериментальная), в составе 30 человек, в возрастной категории 12–14 лет. В соответствии с целью и поставленными задачами, исследование было разделено на три этапа.

Для решения первой задачи исследования был проведен анализ литературы и сделаны соответствующие выводы. Возрастная физиология и обширный фактический материал о юношеском спорте дают право утверждать, что юношеский возраст- период больших возможностей для совершенствования координационных сложных движений и для освоения любого варианта высокоэффективной техники плавания, стартов и поворотов. Характерной особенностью для этого возраста, является интенсивный синтез тканевых белков [2]. Подростки данного возраста отличаются и тем, что биологические процессы в их организме протекают быстрее, даже в состоянии покоя. Спортсмены часто жертвуют своим отдыхом ради мнимых эффективных тренировок, но это является недопустимым для данного возрастного периода, ведь нагрузка должна помогать организму увеличивать ресурсы, а не оказывать пагубное воздействие. Характерной особенностью пловцов в подростковом периоде является рост их спортивных результатов. Чаще всего это может быть вызвано стремительным протеканием биологических процессов, а не только тренировками. Для спортсменов это будет являться причиной перенапряжения, в следствие ошибочной оценки эффективности своей методики тренерами. Такое ложное суждение повсеместно, оно является началом интенсивных тренировок, которые в следствие негативно скажутся на прогрессе спортсменов и приведут к спортивному застою результатов

С целью решения второй задачи исследования дети были разделены на две группы. Для оценки комплексной подготовленности у спортсменов были взяты контрольные нормативы. Физическая подготовленность

проверялась: сгибанием и разгибанием рук в упоре лежа; челночным бегом 3*10 м; прыжком в длину с места; плаванием (вольным стилем) 50 м. Для выявления уровня психологической подготовленности было проведено анкетирование, которое включало в себя опросник «Психологическая подготовленность пловца» (С.М. Гордон, Л.Т. Ямпольский, 1981), предназначенный для измерения устойчивости к стресс-факторам соревнований, самоконтроля и волевой активности.

С целью решения третьей задачи исследования проводилось тестирование разработанного комплекса, который включал в себя упражнения как на суше, так и в воде. Для улучшения физической подготовленности были выбраны следующие упражнения: сгибания и разгибание рук в упоре лежа, поднимание туловища из положения лежа на спине, берпи, данные упражнения выполнялись серией в 5 кругов по 1 минуте на каждое упражнение, круг заканчивался ускорением – челночный бег 3*10 м. После круговой тренировки выполнялось несколько статических упражнений на мышцы живота и ног: планка, стульчик, в 3 подхода по 1 минуте с перерывом на отдых 30 сек.

Для тренировки на воде использовались такие упражнения, как:

- 1) плавание «основным способом плавания» с фиксацией ног;
- 2) плавание «основным способом плавания» с фиксацией рук плавательной доской;
- 3) плавание «основным способом плавания» в лопатках на руках и ластах на ногах;
- 4) комплексное плавание.

Психологическая подготовка включала в себя упражнения с разным видом ускорений: ускорение по отрезкам; ускорение с использованием тренажера, задающего основные параметры движения: ускорение из позиции проигрыша и выигрыша; скоростное плавание.

По окончании педагогического эксперимента для выявления эффективности разработанного комплекса проводился контрольный срез в первой группе и во второй, занимающейся по нашей методике. Анализируя полученные данные, стало возможно сделать вывод, что у контрольной группы результаты при сдаче нормативов на сгибание и разгибание рук в упоре лежа выросли на 24%, в то время как экспериментальная группа, занимающаяся по разработанному нами комплексу, показала результат вдвое выше. Тестируемые в контрольной группе улучшили нормативы в челночном беге на 2%, а в экспериментальной группе на 4%. Это обусловлено коротким временем, затраченным на испытание и небольшой разницей в результатах. По такому же принципу в плавании и прыжках в длину контрольная группа показала улучшение на 7%, а экспериментальная на 11% и 10%. Результаты психологического анкетирования показали, что уровень подготовленности контрольной группы был 48%, в среднем спортсмены из этой группы набрали 34 балла из 79 возможных, в экспериментальной группе юноши набрали 35 баллов, что составило 50%. После эксперимента в контрольной группе результаты выросли на 6%, а в экспериментальной на 23%, что составило 52 балла из 70. Это позволяет судить об эффективности разработанного комплекса.

Таким образом, в проведенном исследовании был определен уровень комплексной подготовленности пловцов юношей 12–14 лет и экспериментальным путем доказана эффективность разработанного комплекса,

которая подтверждается улучшением результатов тестируемой группы при сдаче нормативов. Разработанный комплекс упражнений для подготовки юных пловцов способствует повышению уровня их комплексной подготовленности и оптимизации тренировочного процесса, а также улучшения результатов на соревнованиях. Полученные данные могут служить ориентиром для учителей в подборе средств и методов для повышения уровня комплексной подготовленности пловцов 12–14 лет, а также их успешных выступлений на соревнованиях.

Список литературы

1. Авдиенко В.Б. Психофункциональная подготовка спортсменов-пловцов / В.Б. Авдиенко. – М.: Всероссийская федерация плавания, 2022. – 136 с.
2. Бакшеев М. Д. Возрастные особенности формирования специализированных восприятий у юных пловцов на этапе базовой подготовки / М.Д. Бакшеев, А.С. Казызаева, Г.А. Тарасевич // Омский научный вестник. – 2011. – №2 (96). – С. 154–157. EDN OFTQCX
3. Бурханов А.И. Физическое развитие школьников в процессе занятий плаванием / А.И. Бурханов // Теория и практика физической культуры. – 1990. – №9. – С. 24–26. EDN SBYBKZ
4. Иванникова Т.В. Особенности развития скоростных способностей в процессе занятий плаванием у детей 10–12 лет / Т.В. Иванникова // Вопросы физической культуры и спорта в современном социуме: сборник материалов Межрегиональной научно-практической конференции. – Рязань: Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, 2022. – С. 36–41. EDN VXEDSI
5. Колиненко Е.А. Методика функциональной подготовки юных пловцов в подготовительном периоде / Е.А. Колиненко, В.Е. Могилев // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. – 2019. – Вып. 4. – С. 61–66. – EDN ITRLZV
6. Непочатых М.Г. Теория и методика обучения плаванию / М.Г. Непочатых – М.: Физическая культура, 2009. – 68 с.
7. Холодов Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – 6-е изд., стер. – М.: Академия, 2008. – 480 с. EDN QWASZX

Зейтунян Милана Оганесовна

студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

ЗНАЧЕНИЕ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЛЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

***Аннотация:** статья рассматривает здоровье студенческой молодежи в России, подчеркивая рост сердечно-сосудистых заболеваний, ухудшение функциональных резервов организма, системные нарушения осанки и снижение физической подготовки. Наблюдается увеличение числа студентов в специальных медицинских группах, что связано с интенсификацией учебного процесса и внедрением новых технологий, требующих высокого уровня физической и психоэмоциональной нагрузки. Из альтернативных методов физического воспитания особо эффективными оказались упражнения фитнес-йоги. Анализ педагогического эксперимента показал, что фитнес-йога значительно улучшает физическую подготовленность студентов специальных медицинских групп.*

***Ключевые слова:** фитнес-йога, здоровье, студенты, специальная медицинская группа, физическая подготовка, образовательный процесс.*

Физическая культура и спорт играет важную роль в формировании позитивной идентичности и ценностей у молодых людей [1, с. 291]. В российских высших учебных заведениях обучается значительное количество студентов, многие из которых страдают от различных заболеваний, как временных, так и хронических, часто обусловленных недостаточным физическим развитием и ослабленными функциями организма. Эта ситуация подчеркивает насущную необходимость улучшения здоровья и работоспособности студенческой молодежи через внедрение научно подтвержденных методик физического воспитания. Исследования в этой области активно проводятся как в России, так и за рубежом, где особое внимание уделяется оптимизации учебных программ по физкультуре для студентов, нуждающихся в специальном медицинском образовании.

Ухудшение здоровья студентов в настоящее время является тревожным сигналом, с отмеченным ростом сердечно-сосудистых и других хронических заболеваний, ухудшением функциональных возможностей, нарушениями осанки и уменьшением физической подготовленности. Это особенно важно, учитывая, что здоровье студентов напрямую влияет на их будущую профессиональную деятельность. К сожалению, только небольшой процент студентов регулярно занимается физической активностью, что значительно ниже, чем в развитых странах. Так, если в экономически развитых странах этот показатель достигает 40–60%, то в России он колеблется в пределах 20–30%. Также во время пандемии многие студенты учились дистанционно, что негативно отразилось на их физической подготовке [5, с. 348].

По статистике, до окончания вуза почти половина выпускников страдает от хронических заболеваний, а каждый второй имеет комбинацию нескольких таких состояний, включая морфофункциональные патологии,

что подчеркивает необходимость акцентирования на физическом воспитании в учебных курсах.

В последние годы научные исследования подтверждают рост числа студентов, отнесенных к специальным медицинским группам на начальном и заключительном этапах обучения в высших учебных заведениях. Это связано с ухудшением физической подготовленности и ослаблением функций нервной системы у студентов в период обучения и сессий, что негативно сказывается на здоровье будущих специалистов. Вопросы физического воспитания и применения оздоровительных технологий в учебных заведениях хорошо изучены в научной и методической литературе, однако практическая реализация этих знаний остается недостаточной [6, с. 215].

Цель исследования – направлено на обоснование эффективности фитнес-йоги в качестве метода укрепления физического и психосоциального здоровья студентов в рамках оздоровительной физической культуры.

В процессе работы было проведено изучение современного опыта применения фитнес-йоги, что позволило оценить её влияние на формирование здорового образа жизни среди студентов и подтвердить её значимость как эффективного инструмента в оздоровительных занятиях.

Оздоровительная физическая культура представляет собой уникальное направление, использующее средства физкультуры и спорта для оптимизации физического состояния человека, восстановления сил и организации активного досуга, способствуя повышению устойчивости организма к воздействию негативных факторов.

Такая физическая культура обеспечивает множество положительных результатов, включая улучшение основных жизнеобеспечивающих функций и систем, устойчивость к болезням, улучшение психоэмоционального состояния, приобретение двигательных умений и навыков, коррекцию фигуры и удовлетворение потребности в движении во время отдыха. Программа физической культуры в вузах разрабатывается с учетом возрастных и индивидуальных особенностей студентов и может адаптироваться по медицинским показаниям для достижения оптимальных нагрузок.

Современная высшая школа переживает период значительного увеличения информационных потоков и технических новшеств, что требует от студентов высоких уровней физической, умственной и психоэмоциональной активности. В связи с этим, вопрос оздоровления студентов, как одной из самых активных социальных групп, становится приоритетным в образовательной сфере, особенно в контексте физической культуры.

Различные методики, направленные на сохранение и укрепление здоровья, активно внедряются в учебные планы вузов. Особое внимание заслуживают нетрадиционные методы физического воспитания, такие как гимнастические упражнения из фитнес-йоги, которые требуют от студентов не только физической силы и гибкости, но и повышенного внимания и концентрации.

Фитнес-йога, несмотря на свои корни в древних индийских традициях, отличается от традиционной йоги отсутствием связи с какими-либо философскими, религиозными учениями или видами медитации, избегая мистических ассоциаций. Эта практика представляет собой упрощенный вариант йоги, доступный широкому кругу людей, включая тех, кто имеет определенные здоровьесберегающие ограничения. Фитнес-йога объединяет элементы стретчинга и силовой аэробики, предоставляя комплекс

упражнений, который вовлекает в работу все группы мышц, делая занятия доступными и понятными.

Чтобы не допустить спортивных травм, необходимо правильно регулировать физическую нагрузку на занятиях [2, с. 67].

Эффекты от систематических занятий фитнес-йогой, как части физического воспитания, исследуются для оценки их воздействия на здоровье студентов, что подчеркивает важность интеграции данных методик в образовательные программы для поддержания и укрепления здоровья молодежи [3, с. 137].

В 2024 году на психологическом факультете Московского государственного психолого-педагогического университета (МГППУ) был проведен педагогический эксперимент среди студенток первого курса, отнесенных к специальной медицинской группе. В рамках эксперимента были сформированы две группы по 20 человек каждая, экспериментальная и контрольная, с учетом однородности по заболеваемости. Экспериментальная группа выбиралась на основании желания участниц улучшить физическое состояние и здоровье через активные занятия фитнес-йогой, учитывая также их возраст и физическую подготовку.

Основная цель эксперимента, проведенного в период с марта по май 2024 года, заключалась в проверке эффективности разработанной нами авторской программы фитнес-йоги. Оценка физической подготовленности участниц осуществлялась посредством исполнения контрольных упражнений, включая прыжки в длину с места, сгибания рук в упоре лежа, подъемы туловища из положения лежа за минуту и измерения гибкости через наклоны туловища вперед.

На начальном этапе обучения основное внимание уделялось улучшению подвижности в тазобедренных суставах и укреплению мышц плечевого пояса, что являлось необходимым условием для успешного освоения более сложных асан в будущем. Занятия начинались с динамических упражнений, а нагрузка постепенно увеличивалась от простых к сложным асанам, сосредотачиваясь на качестве движений.

Программа была структурирована по модульному принципу, включая разминку, модули гибкости, силы, координации и релаксации. Эти модули основывались на асанах из хатха-йоги, что было ключевым отличием от традиционных программ. Результаты эксперимента показали значимое улучшение в физической подготовленности участниц экспериментальной группы, что подтверждается графическими иллюстрациями в исследовательской документации.

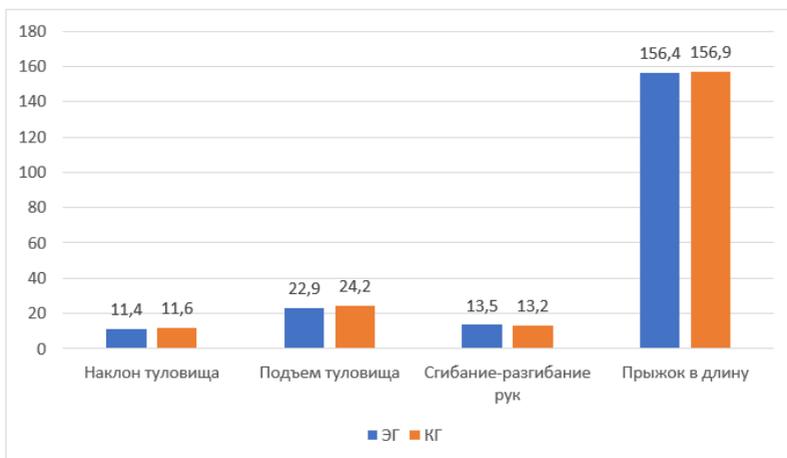


Рис. 1. Показатели физической подготовленности студенток КГ и ЭГ в начале эксперимента

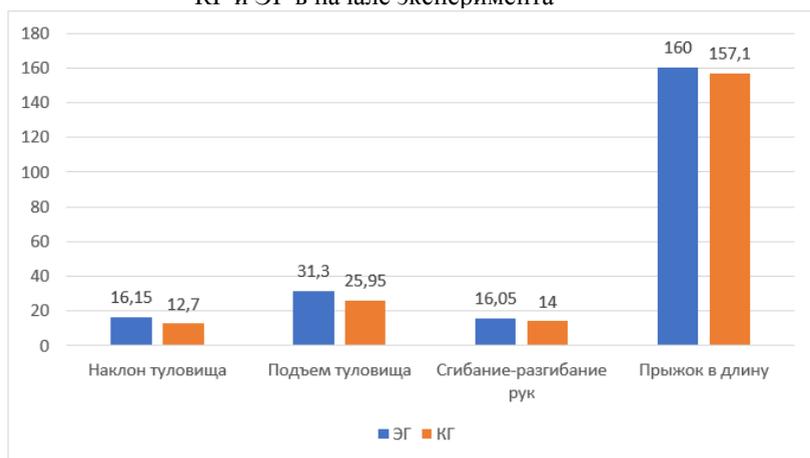


Рис. 2. Показатели физической подготовленности студенток КГ и ЭГ в конце эксперимента

Исследование, проведенное с использованием программы фитнес-йоги среди студенток СМГ, показало значительное улучшение их физической подготовленности. Студентки экспериментальной группы, участвовавшие в занятиях, отметили не только повышение общей активности, но и улучшение настроения и самочувствия. Результаты подтверждают положительное влияние фитнес-йоги на физическое состояние участниц.

Таким образом, оздоровительная физическая культура играет существенную роль в укреплении здоровья студентов, предлагая постоянную двигательную активность, которая способствует поддержанию

физического состояния. Она не только способствует физическому развитию, но и улучшает умственную работоспособность, благодаря стимуляции функций центральной нервной системы и усиленному кровоснабжению головного мозга, что положительно сказывается на настроении студентов. К тому же, регулярные тренировки подготавливают студентов к управлению стрессом во время экзаменов и зачётов, способствуя развитию их морально-волевых качеств, таких как дисциплина, настойчивость и ответственность за собственные действия.

На основе проведенного анализа можно сделать вывод, что занятия фитнес-йогой абсолютно безопасны и не имеют противопоказаний, что делает их доступными для людей любого возраста и физического состояния. Внедрение фитнес-йоги в образовательный процесс студенток СМГ может стать эффективным решением для улучшения здоровья и развития физических качеств, что подчеркивает значимость и эффективность данной программы в учебных заведениях.

Список литературы

1. Горбачева Е.А. Значение физической культуры и спорта в профилактике асоциального поведения молодёжи и молодёжного экстремизма / Е.А. Горбачева, Т.В. Ковалева, Т.А. Ильницкая // Физическое воспитание, спорт, физическая реабилитация и рекреация: проблемы и перспективы развития. – 2023. – С. 289–292. – EDN POLAPJ
2. Иванов А.Д. Спортивные травмы в художественной гимнастике / А.Д. Иванов, Т.В. Ковалева, Т.А. Ильницкая // XXIII Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартковского государственного университета. – 2021. – С. 65–68. – EDN FNXTKI
3. Калинина Т.В. Фитнес-йога как современная технология укрепления физического состояния и психосоциального здоровья студенток непрофильного вуза / Т.В. Калинина // Технологии и инновации: сборник научных статей научно-педагогических работников, аспирантов и обучающихся / ФГБОУ ВО Великолукская ГСХА. – Великие Луки: Великолукская государственная сельскохозяйственная академия, 2022. – С. 173–175. EDN EFBGDT
4. Ковалева Т.В. Изучение влияния физической культуры и спорта на жизнь и здоровье студентов в современном мире / Т.В. Ковалева, А.А. Желтов, М.С. Чвикалов // Физическая культура, спорт и здоровье в современном обществе. – Воронеж: Научная книга, 2023. – С. 248–251. – EDN GZONSD
5. Соболев Ю.В. Организация тренировочного процесса пловцов в домашних условиях / Ю.В. Соболев, Т.В. Ковалева // Современные методические подходы к преподаванию дисциплин в условиях эпидемиологических ограничений. – 2021. – С. 348–351. – EDN GGHSIU
6. Brandon L. Effects of lower extremity strength training on functional mobility in older adults / L. Brandon, L. W. Boyette, D. Gaasch, A. Lloyd // J. Aging Phys. Act. – 2000. – Vol. 8. – P. 214–227.

Иванова Анисия Алексеевна
инструктор по физической культуре
МБДОУ «Д/С №179»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ДОУ

Аннотация: в статье представлен вопрос об инновационных технологиях организации физкультурно-оздоровительной работы в детском саду. Рассмотрены такие нетрадиционные техники, как танцевально-ритмическая гимнастика, игроритмика, игрогимнастика, технологии лечебно-профилактического танца Ж.Е. Фирилевой «Фитнес-данс», игротанец, игровой самомассаж, пальчиковая гимнастика, музыкально-подвижные игры, креативная гимнастика, игропластика.

Ключевые слова: инновационная деятельность, физкультурно-оздоровительная работа, дошкольная образовательная организация.

Первой проблемой, с которой сталкиваются воспитатели дошкольных учреждений, является низкое физическое развитие детей при поступлении в детский сад. Многие из них испытывают недостаток двигательных навыков, что сказывается на их координации движений, выносливости, гибкости и силе. Есть также дети с избыточным весом и проблемами осанки, что делает их движения неуклюжими, неустойчивыми и неуверенными.

Следовательно, многим детям требуются специальные методики физического развития, учитывающие все аспекты их физического, интеллектуального и психологического состояния. Эти методики должны не только помочь в коррекции физического развития, но и способствовать улучшению речи, эмоционального и психического состояния детей.

Здоровьесберегающие методики в дошкольном образовании направлены на сохранение и укрепление здоровья детей [3]. Одним из путей решения этой проблемы является активное использование физкультурно-оздоровительных методик и инновационных технологий, приспособленных к возрастным особенностям детей.

Одним из возможных решений может быть применение технологии лечебно-профилактического танца Ж.Е. Фирилевой «Фитнес-данс».

Помимо данной программы, рекомендуется внедрить авторскую методику Ж.Е. Фирилевой «Са-Фи-Данс» – это уникальная система танцевально-игровой гимнастики, направленная на развитие двигательных и эмоциональных навыков у детей. Она взаимодействует с учебными программами по физическому и музыкальному воспитанию в детском саду, помогая раскрыть потенциал каждого ребенка. Основная цель методики – содействие всестороннему развитию личности малыша через танцевально-игровую гимнастику. Обучение по этой системе создает необходимый двигательный режим, позитивный настрой и уровень знаний, способствуя укреплению здоровья и физическому, умственному развитию ребенка.

Формирование здорового образа жизни у детей дошкольного возраста осуществляется через все сферы деятельности в детском саду. Один из эффективных методов коррекции психического состояния детей – это арт-терапия т. е. терапия с использованием средств изобразительного

искусства, музыки и танца, физических упражнений. Целенаправленная используемая музыка при двигательной деятельности может способствовать настройке организма ребенка на определенный темп работы, повысить работоспособность, отдалить наступление утомления, ускорить протекание восстановительных процессов, снимать нервное напряжение.

Эти методики способствуют увеличению интереса к занятиям физической культурой и спортом. В них внедрены увлекательные формы работы, такие как:

1) танцевально-ритмическая гимнастика, представляющая собой образно-танцевальные композиции с уникальными целями, сюжетным содержанием и завершенностью;

2) игроритмика, которая является основой для развития чувства ритма и двигательных способностей учащихся. Она позволяет выполнить движения под музыку соответствующим образом, учитывая структуру, характер, метр, ритм, темп и другие аспекты музыкальной выразительности;

3) игрогимнастика, способствующая усвоению различных видов движений и формированию необходимых умений и навыков. В этот раздел входят строевые, общеразвивающие упражнения, акробатика, дыхательные и упражнения для укрепления осанки;

4) игротанец, направленный на формирование танцевальных движений и повышение общей культуры детей. Танцы не только приносят удовольствие, но и имеют воспитательное значение. В этот раздел входят танцевальные шаги, элементы хореографии и различные танцевальные формы.

Нетрадиционные виды упражнений.

1. Игровой самомассаж – это основа для закаливания и оздоровления детского организма. Упражнения самомассажа в игровой форме приносят радость и хорошее настроение детям, помогая им развивать стремление к здоровью и навыки оздоровления.

2. Пальчиковая гимнастика способствует развитию ручной моторики и координации движений рук. Превращая упражнения в увлекательную игру, она не только обогащает внутренний мир ребенка, но также улучшает память, мышление и развивает фантазию.

3. Музыкально-подвижные игры содержат упражнения, которые используются на всех занятиях и являются основной деятельностью дошкольников. Эти игры обогащают ребенка, развивают его воображение через имитацию, подражание, ролевые ситуации и соревнования.

4. Креативная гимнастика включает нестандартные упражнения, специальные задания и творческие игры, направленные на развитие выдумки и творческой инициативы детей. Она создает благоприятные условия для развития познавательной активности, мышления и свободного самовыражения.

5. Игропластика основана на нетрадиционной методике развития мышечной силы и гибкости детей. С использованием элементов древнегимнастических движений и упражнений йоги, эта форма работы позволяет детям выразить свои эмоции, открытость и внутреннюю свободу мышления, развивают фантазию. Такие занятия отличаются от классических высоким эмоциональным фоном, способствующим развитию мышления, воображения, эмоционально-двигательной сферы и творческих способностей детей. На занятиях воспитывается чувство коллективизма, интенсивно формируется двигательное воображение – основа творческой, осмысленной моторики.

С этой целью предлагается детям специальные игровые задания, выполняя которые ребенок преодолевает стереотип движения с данным предметом. Дети придумывают новые способы использования физкультурного инвентаря, таких как мяч, исследуя его возможности и границы. Они могут рисовать невидимые контуры, крутить его как волчок или носить на голове вместо шляпы. Другая группа заданий предлагает детям придумывать названия для различных движений, например «корова», «улитка», «силачи». Путем экспериментирования с позициями и движениями, дети развивают творческое мышление и способность гибко применять двигательные образцы, вливаясь в образ и эмоционально переживая целостное движение.

Физкультурные занятия играют чрезвычайно важную роль в развитии дошкольников, формируя их физическое, эмоциональное и интеллектуальное здоровье. Они проводятся в различных форматах, чтобы поддерживать интерес детей и добиваться максимальной эффективности. Многообразные формы занятий: танцевальная гимнастика – использование музыкальных композиций и танцевальных движений развивает музыкальность, координацию и ритмику; литературная гимнастика: включение литературных произведений, таких как стихи, сказки и рассказы, в физкультурные занятия способствует воображению, выразительности и эмоциональному развитию; круговые тренировки: последовательное выполнение нескольких видов упражнений в форме круга повышает выносливость, ловкость и силу, подвижные игры: традиционные и авторские подвижные игры развивают быстроту реакции, внимание, пространственную ориентацию и коммуникативные навыки; оздоровительный бег: веселый бег в игровой форме улучшает сердечно-сосудистую систему, способствует закаливанию и укрепляет иммунитет.

Создавая позитивную и радостную атмосферу, физкультурные занятия привлекают и мотивируют детей к активным действиям. Это достигается с помощью сказочных персонажей (дети с удовольствием выполняют упражнения под руководством любимых героев книг и мультфильмов), ярких атрибутов (флажки, шары, ленты, обручи и другой инвентарь делают занятия более интересными и красочными), веселых игр и аттракционов (игровые элементы и эстафеты превращают физкультурные занятия в увлекательное приключение), подходящей музыки (музыкальный фон создает эмоциональный подъем и способствует физической активности).

Таким образом, физкультурные занятия в дошкольном возрасте имеют огромное значение для всестороннего развития детей. Разнообразие форм и положительная атмосфера делают их увлекательными и полезными, закладывая основу для будущего физического и ментального благополучия.

Список литературы

1. Кобелева Т.И. Инновационные технологии физкультурно-оздоровительной работы в ДОУ / Т.И. Кобелева, Г.И. Фесюк, А.А. Воробьева // Актуальные задачи педагогики: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Чита, октябрь 2013 г.). – Чита: Молодой ученый, 2013. – С. 43–45. EDN SWKMDT
2. Леонова Л.А. Инновационный подход к физкультурно-оздоровительной работе в дошкольных образовательных учреждениях / Л.А. Леонова // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. – 2013. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnyy-podhod-k-fizkulturno-ozdorovitelnoy-rabote-v-doshkolnyh-obrazovatelnyh-uchrezhdeniyah> (дата обращения: 10.07.2024). EDN RXEBLX

Максименко Владислав Алексеевич

студент
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

РАЗВИТИЕ СКОРОСТНОЙ ВЫНОСЛИВОСТИ В СПОРТИВНОМ ТУРИЗМЕ У СТУДЕНТОВ

***Аннотация:** в статье автор исследует развитие скоростной выносливости у студентов, занимающихся спортивным туризмом. Скоростная выносливость играет важную роль в успешном выполнении физических задач, связанных со спортивным туризмом, и ее развитие может повысить уровень физической подготовки обучающихся и их производительность в видах спортивного туризма, требующих быстрой активности и движения.*

***Ключевые слова:** скоростная выносливость, студенты, спортивный туризм, тренировка, интервальная тренировка.*

Одна из главных проблем, с которыми мы сталкиваемся, заключается в недостаточности педагогического и социально-психологического уровня современного образования. Все чаще возникают ситуации, когда учащиеся не в состоянии полностью раскрыть свой потенциал из-за неэффективных методик и подходов в обучении, а также отсутствия интереса к учебному процессу. Появляются вопросы о том, как повысить мотивацию учащихся, как создать стимулирующую образовательную среду, которая будет способствовать их развитию. Как привлечь их внимание и направить его в нужное русло [3, с. 576].

В туристических походах и марш-бросках важными факторами являются не только выносливость и физическая подготовка, но и способность оперативно передвигаться по непривычной местности с определенной скоростью.

Скоростная выносливость в спортивном туризме позволяет студентам участвовать в туристических соревнованиях и достигать поставленных целей в походах с более высокой эффективностью. Она также способствует более быстрой адаптации к изменяющимся условиям природной среды, помогает снизить риск возникновения травм и позволяет более полно насладиться туристическими приключениями.

Специфика тренировки скоростной выносливости в спортивном туризме отличается от других видов тренировки, таких как легкая атлетика или бег. Поэтому разработка эффективных методик тренировки и программ тренировок, специально адаптированных для студентов, является важной задачей.

Общая выносливость – это способность противостоять утомлению при длительном выполнении работы на требуемом уровне интенсивности [1, с. 341]. При развитии этого качества поставлены три основные задачи: улучшение аэробных возможностей организма, совершенствование работы сердечно-сосудистой и дыхательной системы, повышение физиологических и психологических границ устойчивости к изменениям внутренней среды, вызванным длительной физической нагрузкой [2, с. 5].

При этом нагрузка определяется следующими факторами: интенсивностью, продолжительностью, интервалом отдыха, характером отдыха и числом повторений упражнений. Наиболее доступными способами развития общей выносливости являются ходьба, кроссовый бег, прыжки, спортивное ориентирование, лыжные гонки, плавание, спортивные игры, велосипедный спорт. Специальная выносливость развивается различными средствами технической подготовки, такими как походы выходного дня, участие в соревнованиях по спортивному ориентированию и технике туризма, тренировки с грузом на различных типах поверхностей.

Существуют следующие зоны тренировочной нагрузки: малая мощность – более 40 минут, пульс 130–140 ударов в минуту, работа на аэробной зоне; большая мощность – от 5 до 30 минут, пульс 180–190 ударов в минуту, сочетание аэробной и анаэробной работы; максимальная мощность – до 30 секунд, пульс выше 190 ударов в минуту, анаэробная работа.

Основным методом тренировки общей выносливости в начальном периоде занятий туристами является равномерная нагрузка с продолжительностью выполнения упражнений не менее 30 минут. Специальная выносливость в туризме понимается как способность поддерживать эффективную работоспособность в определенной форме двигательной деятельности в течение продолжительного времени. Это может быть поход с тяжелым рюкзаком, гребля или лыжный спорт на рыхлом снегу, велосипедная езда и так далее.

Таким образом, развитие выносливости в образовании и в спортивном туризме является важной задачей. Улучшенная выносливость способствует более эффективному обучению, а также повышает успехи в соревнованиях и достижение поставленных целей в туристических походах. Важно разрабатывать методики тренировок и программы, которые были бы адаптированы для студентов, чтобы обеспечить оптимальные результаты. Также следует учитывать особенности специфической тренировки скоростной и специальной выносливости, которые могут отличаться от привычных методов тренировки. Важным является также понимание различных зон тренировочной нагрузки и правильный подход к развитию общей и специальной выносливости.

Список литературы

1. Дрючин А.Б. Предупреждение травм суставов при занятиях спортом / А.Б. Дрючин, М.А. Захурдаев // Актуальные проблемы физической культуры и спорта в современных социально-экономических условиях: материалы Международной научно-практической конференции (Чебоксары-Ташкент, 25 января 2024 г.). – Чебоксары: Чувашский государственный аграрный университет, 2024. – С. 340–342. – EDN BFRGMA.

2. Алтынцева А.Г. Современные проблемы спортивной тренировки в академической гребле: теоретический анализ / А.Г. Алтынцева, И.К. Латыпов // Олимпийский спорт и спорт для всех: материалы XXVI Международного научного конгресса (Казань, 08–11 сентября 2021 г.). – Казань: Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма, 2021. – С. 4–6. – EDN JXIVFW.

3. Щербакова А.С. Педагогические и социально-психологические проблемы современного образования и физкультурно-спортивной деятельности / А.С. Щербакова, Н.Д. Железнова // Физическая культура и спорт. Олимпийское образование: материалы международной научно-практической конференции (Краснодар, 12–13 октября 2023 г.). – Краснодар: Экоинвест, 2023. – С. 576–578. EDN VNRBJB

Максименко Владислав Алексеевич

студент
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И СПОРТИВНАЯ ТРЕНИРОВКА СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

***Аннотация:** в статье автор исследует влияние физического воспитания и спортивной тренировки на студенческую молодежь. В работе рассматриваются организационные аспекты проведения физических тренировок, анализируются физические и психологические выгоды, которые студенты могут получить от регулярной физической активности.*

***Ключевые слова:** физическое воспитание, спортивная тренировка, студенты, молодежь, физическая подготовленность.*

Актуальность выбранной темы состоит в том, что физическое воспитание и спортивная тренировка имеют большое значение для студентов и молодежи. В современном обществе все больше молодых людей ведут сидячий образ жизни, проводя много времени за компьютерами и в социальных сетях. Это приводит к снижению физической подготовленности и работоспособности, а также к возникновению проблем с психологическим состоянием, включая настроение и стресс.

Регулярные физические нагрузки не только способствуют поддержанию физической формы и здоровья, но и положительно влияют на когнитивные функции, такие как память, внимание и решение задач. Есть множество исследований, которые доказывают, что физическая активность помогает студентам и молодежи лучше усваивать учебный материал, повышать внимательность и сосредоточенность [3, с. 576].

Однако существует нехватка мотивации и знаний о правильном питании и программе тренировок. Многие студенты сталкиваются с проблемами, связанными с отсутствием времени и ресурсов для занятий спортом.

Как задачи физического воспитания в вузах можно выделить следующие.

1. Развитие социальных навыков и коммуникативных навыков через совместные занятия и тренировки. Физическое воспитание в вузах призвано развивать у студентов навыки взаимодействия в коллективе, повышать уровень эмоционального интеллекта и способствовать укреплению дружественных отношений.

2. Повышение уровня самоорганизации и самоконтроля. Занятия физкультурой в вузах направлены на развитие у студентов саморегуляции и самодисциплины. Они учатся управлять своим временем, выстраивать правильные приоритеты и достигать поставленных целей.

3. Развитие психологической стойкости и управление стрессом. Физическое воспитание помогает студентам развивать устойчивость к стрессу, улучшать психическое состояние и справляться с эмоциональными и психологическими трудностями.

4. Повышение уровня общей культуры. Физическое воспитание в вузах является неотъемлемой частью общей культуры студентов. Оно

способствует развитию эстетического вкуса, формированию этики здорового образа жизни и культурного поведения.

5. Подготовка к участию в спортивных мероприятиях и соревнованиях. Физическое воспитание в вузах также направлено на подготовку студентов к участию в различных спортивных мероприятиях, соревнованиях и играх, как на уровне университета, так и на региональном и национальном уровнях.

6. Повышение уровня общей физической подготовки населения. Задачей физического воспитания в вузах является внедрение физической культуры в широкие массы населения и повышение уровня общей физической активности в обществе. Они могут организовывать физкультурно-оздоровительные мероприятия, консультации по физическому здоровью и распространять знания о здоровом образе жизни.

Физическое воспитание студентов в вузах охватывает различные стороны их жизни и организуется в трех основных направлениях.

1. В рамках учебного плана вуза проводятся обязательные и факультативные занятия. Обязательные занятия проводятся в течение первых двух лет обучения и составляют основу физической подготовки студентов. В отведенное для этого времени студенты и преподаватели занимаются в четко определенное время в соответствии с графиком занятий и выполняют обязательные упражнения учитывая правила и, в том числе, правила техники безопасности, которые необходимы во избежание травм среди студентов, как например это описано в трудах А.Б. Дрючина [1, с. 342]. Факультативные занятия представляют собой дополнение к основным занятиям и позволяют развить спортивные навыки и умения. Такими занятиями могут быть академическая гребля, конный спорт и т. д. [2, с. 4; 4, с. 389] Студенты также могут заниматься по заданию преподавателя для увеличения времени на физическую активность.

2. В свободное от учебы время студенты имеют возможность принять участие в спортивных мероприятиях, тренировках и играх, организованных спортивным клубом. Спортивный клуб является низовой структурной добровольного спортивного общества и работает в тесном сотрудничестве с кафедрой физического воспитания. Он ставит перед собой задачи организации физической активности студентов и их физического развития, подготовки спортивных команд и формирования общественного физкультурного актива.

3. Физическое воспитание также проникает в быт студентов. В рамках самостоятельных занятий по заданию преподавателя, студенты могут изучать литературные источники, выполнять специальные упражнения и развивать определенные физические качества. Дополнительные занятия организуются для студентов со слабой физической подготовкой или пропустивших занятия, чтобы помочь им выполнить требования программы.

Обучение в вузе требует значительного умственного напряжения, поскольку необходимо освоить большой объем научной информации в ограниченный срок. Однако, это может оказывать негативное влияние на умственные и физические процессы студентов. Чтобы учащиеся могли поддерживать высокую умственную работоспособность на протяжении всего периода обучения, необходимо включать физические нагрузки в их расписание и учебный план.

Доказано, что уровень умственной активности и продуктивности студентов зависит от их физической активности и тренировок. Регулярные занятия спортом способствуют улучшению функционального состояния центральной нервной системы и повышению умственной работоспособности. Поэтому развитие физической подготовленности является одной из главных задач педагогического состава.

Таким образом, физическое воспитание и спортивная тренировка в университетах играют важную роль в формировании здорового образа жизни студентов и молодежи. Они способствуют физическому развитию, развитию социальных навыков, повышению умственной работоспособности и укреплению психологического состояния. Можем отметить, что физическое воспитание является одним из важнейших направлений для студента в 2024 году.

Список литературы

1. Дрючин А.Б. Предупреждение травм суставов при занятиях спортом / А.Б. Дрючин, М.А. Захурдаев // Актуальные проблемы физической культуры и спорта в современных социально-экономических условиях: материалы Международной научно-практической конференции (Чебоксары-Ташкент, 25 января 2024 г.). – Чебоксары: Чувашский государственный аграрный университет, 2024. – С. 340–342. – EDN BFRGMA.

2. Алтынцева А.Г. Современные проблемы спортивной тренировки в академической гребле: теоретический анализ / А.Г. Алтынцева, И.К. Латыпов // Олимпийский спорт и спорт для всех: материалы XXVI Международного научного конгресса (Казань, 08–11 сентября 2021 г.). – Казань: Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма, 2021. – С. 4–6. – EDN JXIVFW.

3. Щербакова А.С. Педагогические и социально-психологические проблемы современного образования и физкультурно-спортивной деятельности / А.С. Щербакова, Н.Д. Железнова // Физическая культура и спорт. Олимпийское образование: материалы международной научно-практической конференции (Краснодар, 12–13 октября 2023 г.). – Краснодар: Экоинвест, 2023. – С. 576–578. EDN VNRBJB

4. Дрючин А.Б. Влияние различных дисциплин конного спорта и иппотерапии на физическое состояние студента / А.Б. Дрючин, Д.В. Кириенкова // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 16 января 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 388–390. – EDN BDEZZS.

Мишурова Ольга Николаевна

инструктор по физической культуре
МБДОУ «Д/С №32 «Дружные ребята»
г. Старый Оскол, Белгородская область

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ДОУ

Аннотация: *внедрение современных методов адаптивной физической культуры необходимо для эффективной коррекционной работы с детьми дошкольного возраста с ОВЗ.*

Ключевые слова: *адаптивная физическая культура, методы, методические приемы, физическая качества, дети с ОВЗ.*

Внедрение современных методов адаптивной физической культуры необходимо для эффективной коррекционной работы с детьми

дошкольного возраста с ОВЗ. Основная цель коррекционной работы: укрепление здоровья детей с ОВЗ и повышение функциональных возможностей организма.

Выбор методических приемов предполагает индивидуальный подход с учетом особенностей занимающихся. Выделяют следующие методы адаптивной физической культуры для коррекционной работы с детьми с ОВЗ в ДОУ.

1. Методы формирования знаний – к ним относят две группы методов: словесные и наглядные. К первой группе относятся: метод вербальной передачи информации; метод невербальной передачи информации мимикой, артикуляцией, жестами или пальцевой азбукой для детей с нарушением слуха; метод сопряженной речи – одновременное созвучное произнесение двумя или несколькими людьми слов, фраз; метод идеомоторной речи – самостоятельное мысленное проговаривание про себя отдельных слов, терминов, заданий, побуждающих к их правильному произношению и саморегулированию двигательной деятельности.

Вторая группа методов основана на чувственном восприятии информации, поступающей от зрительных, слуховых, тактильных, кинестетических, вестибулярных, температурных и других анализаторов, создающей сенсорно-перцептивный образ движения.

2. Методы формирования двигательных действий – это методы расчлененного и целостного обучения. Они направлены на формирование двигательных действий. Вспомогательными методами совершенствования целостного двигательного действия служат подводящие упражнения, содержащие элементы основного упражнения, и имитационные.

Широко используемые тренажерные устройства, позволяющие обучать движениям, контролировать действия занимающихся, дают возможность расширить процесс освоения целостных сложнокоординационных двигательных действий.

3. Методы развития физических качеств и способностей.

Для развития мышечной силы используются методы максимальных, повторных, динамических, изометрических, изокинетических усилий, «ударный» метод. Скоростные качества развиваются методами – повторный, соревновательный, игровой, вариативный (контрастный) и сенсорный. Выносливость развивается следующими методами – равномерный, переменный, повторный, интервальный, соревновательный, игровой методы. Методика развития выносливости, силовых и скоростных качеств у детей с ОВЗ опирается на диагностику их здоровья и функционального состояния, оптимальные и доступные режимы тренировочной нагрузки, учет медицинских противопоказаний и контроль за динамикой функционального, физического и психического состояния.

Гибкость развивается методами – динамические активные и пассивные упражнения, статические упражнения и комбинированные упражнения, направленные на обеспечение необходимой амплитуды движений.

Координационные способности развиваются методическими приемами, корректирующие и совершенствующие согласованность движений отдельных звеньев тела, дифференциацию усилий, пространства и времени, расслабления, равновесия, мелкой моторики, ритмичности движений и др.

4. Методы воспитания личности. Система складывается из стратегических методов (факторов) воспитания и методов педагогического воздействия. Стратегические методы включают: метод воспитывающей среды; метод воспитывающей деятельности; метод осмысления человеком себя в реальной жизни.

5. Методы педагогического воздействия. Эти методы подразумевают взаимодействие педагога и ребенка при решении специфических задач адаптивной физической культуры в форме индивидуальных, индивидуально-групповых и малогрупповых занятий.

Таким образом, при эффективном использовании методов адаптивной физической культуры у дошкольников с ОВЗ повышается двигательная активность, улучшаются здоровье и работоспособность, удовлетворяется потребность эмоциональной сферы, развиваются познавательные способности.

Список литературы

1. Андриухина Т.В. Адаптивная физическая культура в комплексной реабилитации и социальной интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие / Т.В. Андриухина, Е.В. Кетриш, Н.В. Третьякова [и др.]. – М.; Екатеринбург РГППУ, 2019. – 158 с.
2. Гайнутдинова М.Ю. Специальная методика физического воспитания: учебно-методическое пособие / М.Ю. Гайнутдинова. – Ярославль: ЯГПУ им К.Д. Ушинского, 2012. – 74 с.
3. Евсеев С.П. Адаптивная физическая культура в практике работы / С.П. Евсеев. – М.: Советский спорт, 2014. – 990 с. EDN VRTBQP
4. Мельник Е.О. Методы адаптивной физической культуры / Е.О. Мельник [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/fizkultura/2021/10/02/nauchnaya-statya-na-temu-metody-adaptivnoy-fizicheskoy> (дата обращения: 12.07.2024).

Молодых Диана Анатольевна

студентка

Научный руководитель

Колесникова Татьяна Викторовна

канд. пед. наук, доцент

ГБОУ ВО «Ставропольский

государственный педагогический институт»

г. Ставрополь, Ставропольский край

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗДОРОВОМ И БЕЗОПАСНОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: статья посвящена исследованию психологических и физиологических основ формирования представлений о здоровом и безопасном образе жизни у младших школьников. Автором рассматривается возрастная специфика младшего школьного возраста, особенности формирования ценностных ориентаций и поведенческих стереотипов, а также роль физиологических процессов в развитии здорового образа жизни. Анализируются современные психолого-педагогические концепции формирования представлений о ЗОЖ, выделяются ключевые факторы успешности воспитательной работы, описываются эффективные

методы и приемы вовлечения младших школьников в процесс овладения знаниями и навыками здорового и безопасного образа жизни.

Ключевые слова: *здоровый образ жизни, безопасный образ жизни, младшие школьники, психологические основы, физиологические основы.*

Здоровье – это состояние организма, при котором он биологически цел, работоспособен, функции всех его компонентов и систем сбалансированы, нет болезненных проявлений. Основным признаком здоровья является уровень адаптации организма к условиям окружающей среды, физическим и психоэмоциональным нагрузкам [2].

В.П. Трещев определяет: «Здоровье – это процесс (динамическое состояние) сохранения и развития биологических, физиологических и психических функций оптимальной работоспособности, социальной активности с максимальной продолжительностью жизни».

Безопасный образ жизни младших школьников – это комплекс знаний, умений и навыков, которые помогают детям избегать опасных ситуаций и защищать себя от травм и несчастных случаев. Это не просто набор правил, а способ мышления, который формирует ответственное и предусмотрительное поведение в разных жизненных ситуациях [4].

Младший школьный возраст совпадает с периодом обучения ребенка в начальной школе (от 6 до 11 лет). Этот период характеризуется повышенным физическим и психофизиологическим развитием ребенка, что обеспечивает ему систематическое обучение в школе. Начало школьного обучения приводит к изменению социальной ситуации развития ребенка. Теперь у него есть социально значимые обязанности, он становится социальным субъектом.

Оценивается образовательная деятельность ребенка. В психологии отношений с окружающими также происходят изменения. Авторитет взрослого постепенно утрачивается, и к концу младшего школьного возраста сверстники начинают приобретать для ребенка все большее значение, роль детского сообщества значительно возрастает [1].

Психология детей младшего школьного возраста имеет следующие особенности: импульсивность, желание действовать быстро и немедленно, часто бездумно, не взвешивая всех обстоятельств. В любых предполагаемых начинаниях, трудностях или целях у детей хорошо выражена возрастная слабость волевой регуляции поведения. Психология школьного возраста часто проявляется появлением упрямства и капризности, которые могут представлять собой своеобразную форму протеста против требований школы.

Отсутствие семейного воспитания может значительно усугубить проблему. В этом возрасте ребенок уже беспокоится не только об успехах в школе, но и об отношениях с одноклассниками, сверстниками, учителями и родителями. Моральное состояние ребенка влияет на его уровень успеваемости, где похвала и мнение учителя занимают не последнее место.

Психологические и физиологические основы формирования представлений о здоровом и безопасном образе жизни у младших школьников очень важны для их полноценного развития. В данном возрасте дети активно учатся и воспринимают информацию, поэтому их представления о здоровье и безопасности важно формировать правильно.

Психологические основы формирования представлений о здоровом образе жизни связаны с развитием самосознания и саморегуляции у младших школьников. Они начинают осознавать свои потребности и научиться принимать решения, касающиеся их здоровья. Поэтому важно побуждать детей к здоровому образу жизни, объяснять им, почему важно правильно питаться, вести активный образ жизни и соблюдать гигиену [3].

Физиологические основы формирования представлений о безопасном образе жизни у младших школьников связаны с развитием их физических способностей и пониманием опасности различных ситуаций. Дети в этом возрасте активно изучают мир вокруг себя и нередко подвергаются различным опасностям. Поэтому важно научить их правильно реагировать на опасные ситуации, соблюдать правила безопасного поведения и уметь оценивать возможные риски.

Физиологические основы также играют серьезную роль в формировании представлений о здоровом образе жизни у младших школьников. Понимание того, как функционирует человеческое тело и как важно его поддерживать в рабочем состоянии, способствует правильному восприятию здоровья [5].

1. Физическая активность: один из основополагающих аспектов здорового образа жизни – это физическая активность. Объяснение детям, каким образом спорт и физические упражнения влияют на здоровье, позволяет им понять важность движения.

2. Питание: правильное питание играет ключевую роль в обеспечении здоровья. Детям нужно объяснять, какие продукты полезны, какие следует употреблять в ограниченном количестве.

3. Сон и отдых: важно уделять внимание и рассказывать детям о значении полноценного сна и отдыха. Это поможет им понимать, как важно держать баланс между активностью и отдыхом.

Младшие школьники – это активные и любознательные дети, которые с большим интересом впитывают новую информацию. Важно использовать этот интерес и предложить им увлекательные методы обучения, чтобы знания о здоровом и безопасном образе жизни закрепились на продолжительный период. Вот некоторые эффективные методы и приемы:

1. Игровые методы:

Рольевые игры: детей можно вовлечь в ролевые игры, где они будут играть роли пешеходов, водителей, врачей, спасателей. Это позволит им отработать правила дорожного движения, первую помощь, безопасное поведение в разных ситуациях.

Дидактические игры: использование лото, пазлов, карточек с правилами безопасности и здорового образа жизни.

Квесты: организация квестов с заданиями, связанными с безопасностью и здоровьем. Например, решить кроссворд о питании, найти ответы на картинках о правилах дорожного движения.

2. Практические занятия:

Упражнения по первой помощи: обучение детей основным приемам первой помощи (например, как наложить повязку, как оказать помощь при ожоге).

Экскурсии на тему здоровья и безопасности: посещение больницы, пожарной части, полицейского участка, музея дорожного движения.

Практические задания: например, составление меню здорового питания, создание плаката «Безопасный дом», постановка театральной сценки о правилах дорожного движения.

3. Творческие методы:

Рисование, лепка, конструирование: дети могут рисовать иллюстрации к правилам безопасности, лепить из пластилина знаки дорожного движения, конструировать модели безопасного транспорта.

Постановка театральных сценок: школьники могут подготовить и показать театральные сценки, которые будут посвящены теме здоровья и безопасности.

Создание творческих проектов: например, создание альбома «Правила безопасности», рекламного ролика о здоровом образе жизни, организация выставки рисунков на тему безопасности.

Важно помнить, что основной принцип в обучении здоровому и безопасному образу жизни – это интерес и увлечение ребенка. Использовать разнообразные методы и приемы, чтобы обучение было не скучным и формальным, а занимательным и полезным. Психологические и физиологические аспекты формирования представлений о здоровом и безопасном образе жизни у младших школьников взаимосвязаны и важны для создания осознанного отношения к своему здоровью. Поддержка и обучение со стороны родителей и педагогов помогают детям развивать правильные привычки с самого раннего возраста, что будет способствовать их здоровью и благополучию в будущем.

Список литературы

1. Бахтин Ю.К. Формирование культуры здоровья – ответственная задача учреждений народного образования / Ю.К. Бахтин, Г.И. Сопко, М.В. Пазыркина // Молодой ученый. – 2012. – №4 (39). – С. 445–447. EDN OXPGNX

2. Гуцу В.Ф. Составляющие здорового образа жизни младшего школьника / В.Ф. Гуцу, А.В. Топор, М.Д. Ушнурцев // Педагогика: традиции и инновации: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Казань, январь 2018 г.). – Казань: Бук, 2018. – С. 39–41. EDN YOWDPH

3. Козлова Н.С. Формирование здорового образа жизни у детей младшего школьного возраста / Н.С. Козлова, А.В. Некрасова, И.Л. Горбунова // Молодой ученый. – 2014. – №10 (69). – С. 387–389. EDN SGXMYL

4. Родикова И.А. Программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни обучающихся с ТНР МАОУ СОШ №25 на уровне начального общего образования / И.А. Родикова.

5. Скоморохова М.И. Формирование культуры здорового образа жизни младших школьников средствами педагогической технологии / М.И. Скоморохова // АНИ: педагогика и психология. – 2017. – №1 (18) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kultury-zdorovogo-obraza-zhizni-mladshih-shkolnikov-sredstvami-pedagogicheskoy-tehnologii> (дата обращения: 04.06.2024).

Мухарямов Нияз Тимурович

магистрант

ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Казань, Республика Татарстан

ВНЕДРЕНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ПРАКТИК КАК ПЕРСПЕКТИВНЫЙ ТРЕНД В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА

***Аннотация:** в статье актуализирована значимость внедрения здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс университета спортивного профиля, приведены концептуальные идеи российских исследователей данной проблемы. Представлены виды здоровьесберегающих технологий и содержание здоровьесберегающих процессов в современном вузе. Выделена важность внедрения и широкого применения здоровьесберегающих практик в вузе спортивного профиля ввиду особенностей организации образовательного процесса в этих учебных заведениях.*

***Ключевые слова:** здоровьесберегающие процессы, здоровьесберегающие технологии, вузы спортивного профиля, физическое здоровье, психическое здоровье.*

В настоящее время внедрение здоровьесберегающих практик в систему высшего образования становится все более необходимым. Эта деятельность охватывает применение здоровьесберегающих технологий, организацию комфортной благоприятной образовательной среды в вузе, взаимодействие профессорско-преподавательского состава со всеми субъектами высшего образования, что в итоге способствует формированию культуры здорового образа жизни у обучающихся и развитию у них готовности к участию в здоровьесберегающих процессах в университете [1, 4].

Наш анализ специальной литературы показал, что вопросами развития здоровьесберегающих процессов в вузах занимались такие отечественные исследователи, как Ю.К. Бахтин, А.Е. Данилочкин, А.Б. Егоров, В.Ю. Капитонов, Т.И. Митичева, С.В. Михайлова, Ф.Ш. Мухаметзянова, Е.Ю. Левина, Т.М. Трегубова, О.И. Холченков, А.А. Щепелев и др. Особенности организации здоровьесберегающих процессов в вузах различного профиля исследовали в своих работах М.В. Пах, Л.Г. Буйнов, И.С. Ворошилова, Н.Г. Иванова, Г.В. Матвеев, Е.А. Мазуренко, Г.И. Сопко, О.А. Снимщикова, Л.А. Сорокина, Н.П. Федорова, Г.А. Шахмурова, Л.Н. Эгамбердиева и др. Однако данный анализ показал, что наблюдается недостаточное количество исследований по вопросу важности внедрения здоровьесберегающих процессов именно в вузе спортивного профиля. Все это подтверждает актуальность проводимого нами исследования.

Более того, актуальность проблемы здоровьесбережения обусловлена необходимостью признания ее как важного вопроса для всего общества одновременно с отсутствием осознания важности здоровья в системе ценностей образовательных учреждений [2]. Следовательно, главная

задача педагогов и руководителей – обучить обучающихся, взрослых и родителей методам поддержания здоровья через организацию специальной деятельности как внутри образовательного учреждения, так и за его пределами [2–4].

Кроме того, система образования также наряду с гражданским обществом несет ответственность за сложившуюся ситуацию с низким уровнем культуры здорового образа жизни у обучающихся. Несомненно, полноценное и качественное образование можно получить сегодня только при наличии здоровьесберегающих и здоровьесформирующих компонентов в организации образовательного процесса в вузе.

Технологии обучения здоровью, направленные на сохранение здоровья, основываются на просвещении обучающихся о факторах, которые могут положительно или негативно повлиять на их физическое и психическое состояние. Формирование культуры здоровья предполагает установление четких ценностных установок, которые включают в себя осознанное и ответственное отношение к своему здоровью и здоровью окружающих [1]. Данному осознанию способствует использование в образовательном процессе здоровьесберегающих технологий, которые мы условно разделили на два вида (рисунок 1).

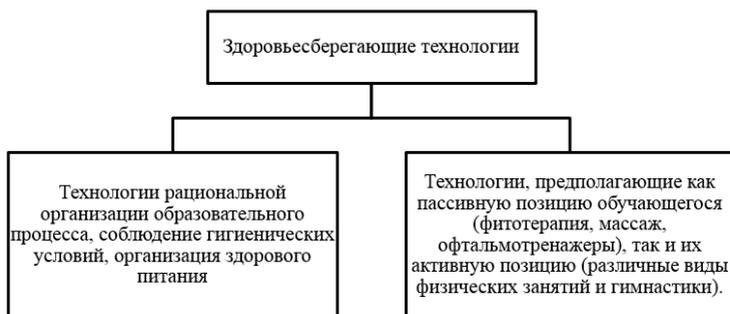


Рис. 1. Виды здоровьесберегающих технологий

Понятие здоровьесберегающих технологий было введено в педагогическую науку в конце прошлого века и определяется как совокупность форматов, средств и методов организации образовательного процесса, не наносящая вреда здоровью обучающихся и педагогов [1–2]. На практике эти технологии включают в себя создание благоприятных условий для обучения в высшей школе, исключение стресса, создание дружелюбной атмосферы в образовательной среде, адекватность требований к обучающимся.

Следовательно, здоровьесберегающие процессы представляют собой набор методов, моделей поведения и практик, направленных на поддержание и улучшение индивидуального и общественного здоровья. Они ориентированы на предупреждение и улучшение общего благополучия, а не только на лечение болезней и болезненных состояний [2].

Внедрение процессов здоровьесбережения в образовательное пространство вуза позволяет субъектам образования контролировать свое здоровье и уменьшать риск возникновения различных заболеваний.

В российских высших учебных заведениях здоровьесбережение организуется для сохранения и укрепления здоровья студентов в виде шести основных видов здоровьесберегающих процессов, таких как физическая культура и спортивные мероприятия, меры по обеспечению безопасности жизнедеятельности и образовательная деятельность [1–3]. От того, насколько уделено внимание данной проблеме администрацией конкретного учебного заведения, зависит забота о самочувствии студентов, при этом также имеет значение российский рейтинг вуза и уровень его финансирования (рисунок 2).

Физкультурно-спортивные мероприятия	• Занятий физической культурой, спортивные кружки, секции, лечебная физкультура
Просветительно-педагогическая деятельность	• Валеология, ОБЖ, беседы, консультации по проблемам здоровья
Психологическое знание и психологические методики	• Консультации психолога, тренинги, кабинеты релаксации
Медико-гигиеническая деятельность	• Медосмотры, диспансеризация, мониторинги
Рекреационные мероприятия и рекреационная инфраструктура	• Базы и дома отдыха, льготные путёвки, методики по релаксации
Обеспечение безопасности жизнедеятельности	• Инженерно-технические службы вузов, гражданская оборона, противопожарное оснащение

Рис. 2. Виды здоровьесберегающих процессов

Часто здоровьесберегающие процессы ассоциируются с медицинскими учебными заведениями, однако на самом деле они также играют важную роль в вузах различного профиля. Использование современных здоровьесберегающих технологий не только способствует достижению образовательных целей, но также является средством поддержания и сохранения здоровья студентов.

Преподавателю вуза очень важно знать и применять здоровьесберегающие технологии в учебном процессе не только в медицинских учебных заведениях, но и в других образовательных учреждениях, особенно в условиях внедрения новых информационных технологий и цифровых платформ, что провоцирует увеличение стрессовых факторов, которые негативно влияют на здоровье студентов.

В профильных вузах, в частности, в университетах спортивного профиля, применение здоровьесберегающих технологий становится актуальной проблемой из-за ряда особенностей таких учреждений. Важно отметить, что профессия тренера или педагога физической культуры

относится к категории «человек – человек», и эта категория особенно уязвима к негативному воздействию как извне, так и изнутри. Это включает постоянное психологическое напряжение и возможное давление со стороны всех участников образовательного процесса (студентов, родителей, администрации), информационную перегрузку, конфликтную обстановку в образовательной среде и физические нагрузки. Не случайно среди тренеров и педагогов высок процент эмоционального выгорания, вызванного эмоциональным истощением, кризисом внутренней мотивации, недостаточной поддержкой со стороны коллег и администрации, а также излишней загруженностью. Все это вновь актуализирует важность изучения лучших практик здоровьесбережения и внедрения их в образовательный процесс вуза.

Список литературы

1. Бахтин Ю.К. Формирование культуры здоровья – ответственная задача учреждений народного образования / Ю.К. Бахтин, Г.И. Сопко, М.В. Пазыркина // Молодой ученый. – 2012. – №4 (39). – С. 445–447. EDN OXPGNX

2. Левина Е.Ю. Когнитивная педагогика: практика и опыт реализации / Е.Ю. Левина, А.К. Балтыков, Я.А. Баткаева [и др.]. – Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2022. – 228 с. DOI 10.51379/p3999-0183-9216-d. EDN HWDKUU

3. Мухаметзянова Ф.Ш. Адаптация международного опыта обеспечения безопасности студентов вузов в условиях глобализации и международной образовательной интеграции / Ф.Ш. Мухаметзянова, Т.М. Трегубова // Казанский педагогический журнал. – 2015. – №6–3 (113). – С. 33–38. EDN VCFGAR

4. Трегубова Т.М. Студент вуза как объект и субъект социально-педагогической работы в условиях международной образовательной интеграции / Т.М. Трегубова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2010. – Т. 16. №2. – С. 193–197. EDN MWHGWF

Подлубная Алена Анатольевна

канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой

Замыцкова Галина Михайловна

доцент

Баранова Анна Андреевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет»

г. Тольятти, Самарская область

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ СРЕДСТВ СТРЕТЧИНГА НА РАЗВИТИЕ ГИБКОСТИ У СПОРТСМЕНОК 8–9 ЛЕТ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ГИМНАСТИКОЙ

Аннотация: авторы раскрывают тему развития гибкости в художественной гимнастике. В связи с этим необходимо подбирать разные средства, которые способствовали бы более быстрому развитию гибкости, чтобы гимнастки могли показывать хорошие результаты в соревновательной деятельности. Это и является проблематикой нашей

работы. Цель исследования – повышение показателей гибкости с использованием средств стретчинга у девочек 8–9 лет, занимающихся художественной гимнастикой. Методы: анализ научно-методической литературы, педагогическое наблюдение, тестирование гибкости, педагогический эксперимент, методы математической обработки данных.

Ключевые слова: художественная гимнастика, учебно-тренировочный процесс, гибкость, стретчинг, педагогический эксперимент.

Художественная гимнастика относится к Олимпийским видам спорта. Является популярным, грациозным, зрелищным и очень красивым видом. Заниматься этим видом спорта девочки начинают примерно с четырёх-пяти лет. Уже на начальном этапе закладываются основы подготовки спортсменок художественной гимнастики. В особенности это касается освоения ими технических приёмов выполнения специальных гимнастических упражнений (прыжков, поворотов, подскоков, маховых движений, акробатических элементов и др.) как без предметов, так и с предметами (скакалкой, мячом, гимнастической лентой, булавами, обручем), которые составляют композиции соревновательных программ.

Большое значение при выполнении соревновательных упражнений в художественной гимнастике имеет развитие гибкости, так как в художественной гимнастике много упражнений, требующих проявления данного качества. Развитие гибкости необходимо при выполнении разных маховых движений, шпагатов, наклонов и др.

В художественной гимнастике большое разнообразие упражнений, которые являются составляющими для данного вида спорта. В композициях, которые демонстрируют спортсменки можно увидеть разновидности бега и прыжков, различные подскоки, акробатические упражнения. В том числе включаются элементы современных и народных танцев. Сочетания всех движений должны демонстрироваться спортсменками таким образом, чтобы было ощущение легкости и грациозности, а также искусного владения собственным телом.

Л.А. Коновалова пишет: «Художественная гимнастика ациклический, сложнокоординационный вид спорта, разновидность гимнастики, соревнования в выполнении под музыку комбинаций из гимнастических и танцевальных упражнений с предметом и без него» [2].

Л.А. Карпенко, О.Г. Румба отмечают: «Специфика физической подготовки в художественной и эстетической гимнастике определяется направленностью упражнений, характеризующейся прежде всего достижением гармонии движений. В этих видах спорта высокие результаты определяются не абсолютными величинами одного из компонентов (быстроты, гибкости, силы, выносливости, координации), а особыми связями между различными сторонами двигательных проявлений. Стержнем физической подготовки в гимнастике является комплексное воздействие, в котором каждый элемент – это фрагмент, деталь живого движения» [1].

Многие специалисты по художественной гимнастике говорят о сложности движений и самих композиций. Девочкам необходимо демонстрировать разные виды прыжков и равновесий, поворотов и наклонов. Выполнение всех этих элементов должно демонстрироваться при значительной подвижности и эластичности в разных суставах.

В связи с этим можно утверждать о значении развития гибкости у девочек, занимающихся художественной гимнастикой.

Г.Н. Пшеничникова и О.П. Власова подчеркивают, что «По новым правилам соревнований, при оценке соревновательного результата в художественной гимнастике отдается предпочтение гибким, амплитудным, выразительным гимнасткам. Поэтому именно гибкость и скоростно-силовые качества занимают ведущее место по значимости для соревновательного результата» [6].

В продолжении авторами отмечается: «Для выполнения элементов художественной гимнастики необходимо учитывать различные виды гибкости. Так, в теории и методике спорта различают активную и пассивную форму проявления гибкости. Активная гибкость является основой для выполнения почти всех элементов, так как реализуется за счет собственных мышечных усилий выполняющего, но, в свою очередь, она увеличивается по мере развития пассивной гибкости, которая проявляется под воздействием внешних сил... Недостаточная пассивная и активная подвижность в суставах может ограничивать уровень проявления других физических качеств, которые необходимы для эффективного освоения гимнастических элементов» [6].

Педагогический эксперимент проводился с октября 2023 года по май 2024 года в Автономной некоммерческой организации Тольяттинской городской спортивной школе художественной гимнастики «ЛАДА». В педагогическом эксперименте участвовали гимнастки 8–9 лет по 8 человек в каждой группе – экспериментальной и контрольной. Девочки занимаются художественной гимнастикой пятый год, соответствующий тренировочному этапу (этапу спортивной специализации) на основании правил по данному виду спорта [4]. Две группы девочек занимались одинаковое количество раз в течении одной недели. Количество спортивных тренировок было пять раз в неделю (ежедневно с понедельника по пятницу). По времени они длились от 1,5 до 2 часов. Отличием между экспериментальной и контрольной группы было следующее: у девочек экспериментальной группы на двух спортивных тренировках за 20 минут до окончания основной части учебно-тренировочного занятия были внедрены средства стретчинг (во вторник и в четверг).

По данным Л.Ю. Павлютиной: «Стретчинг(stretching) – один из видов гимнастики и оздоровительной физической культуры – является частью системы фитнеса. Стретчинг – сравнительно молодое направление фитнеса, он возник в 50-е годы прошлого века Швеции, но лишь 20 лет спустя стал применяться в спорте и получил теоретическое обоснование в работах американских и шведских ученых. Название направления позаимствовано из английского языка: слово stretch в переводе на русский означает «эластичность, растяжение» [3].

Другие авторы С.Ю. Дутов, Н.В. Шамшина, А.Н. Груздев пишут: «В переводе с английского языка слово «Stretching» значит «разгибание» или «удлинение». А «Stretch» означает «тянуться», «растягивать» или «растягиваться». Таким образом, когда мы произносим слово «стретчинг», мы подразумеваем растяжку всего тела. В процессе таких специальных упражнений связки и мышцы приобретают высокую степень эластичности, тело становится гибким» [5].

Разновидностями стретчинга (растяжки являются) статическая и пассивная; динамическая и баллистическая, активная изолированная, изометрическая и проприоцептивная нервно-мышечная.

На спортивной тренировке девочкам предлагались разные виды растяжек. Среди них были наклоны, махи ногами; выпады, шпагаты; упражнения для растягивания мышц предплечья, плеча, груди, живота и ягодичных мышц и ряд других.

До и после проведения педагогического эксперимента было проведено тестирование гибкости. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Изменение средних показателей гибкости в ходе педагогического эксперимента

Название теста	группы	до		после		Изменение		t	P
		X	$\pm \sigma$	X	$\pm \sigma$	ед	%		
Выкрут рук с гимнастической палкой, см	Экспериментальная	64,27	2,12	55,64*	1,93	8,63	115,51	4,18	<0,05
	Контрольная	64,01	2,05	60,33	1,56	3,68	106,10	2,29	<0,05
Наклон вперед из положения стоя на скамейке, см	Экспериментальная	9,83	2,59	16,73*	2,17	6,9	170,19	5,07	<0,05
	Контрольная	9,42	2,24	12,78	1,79	3,36	135,67	3,16	<0,05
Гимнастический мост, см	Экспериментальная	70,18	1,85	53,03*	1,92	17,15	132,34	6,03	<0,05
	Контрольная	70,11	1,79	63,25	1,83	6,86	110,85	3,85	<0,05
Шпагат на правой, см	Экспериментальная	4,72	2,21	2,03*	2,01	2,69	232,51	2,23	<0,05
	Контрольная	5,31	2,14	4,19	1,52	1,12	126,73	1,30	>0,05
Шпагат на левой, см	Экспериментальная	6,17	1,67	3,31*	1,53	2,86	186,40	2,37	<0,05
	Контрольная	6,45	2,03	5,37	1,62	1,08	120,11	1,18	>0,05
Поперечный шпагат, см	Экспериментальная	12,54	1,43	7,16*	1,74	5,38	175,14	3,76	<0,05
	Контрольная	13,01	1,96	10,14	1,66	2,87	128,30	2,44	<0,05
Поднимание рук вверх в положении лежа на животе, см	Экспериментальная	10,98	0,79	16,26*	1,08	5,28	148,09	3,05	<0,05
	Контрольная	11,12	0,77	13,73	1,13	2,61	123,47	2,26	<0,05

Примечание: Примечание: X – среднее арифметическое, σ – среднее квадратичное отклонение, t – критерий Стьюдента, p – степень достоверности, * – $p < 0,05$ – между ЭГ и КГ

После проведения педагогического эксперимента выявили достоверное различие ($p < 0,05$) по всем результатам в пользу девочек ЭГ. Большее изменение развития гибкости в ходе исследования выявили у девочек ЭГ.

По первому тесту «Выкрут рук с гимнастической палкой, см» у гимнасток ЭГ изменение показателя составило 8,63 см (115,51%). У гимнасток КГ, соответственно, 3,68 см (106,10%). По тесту «Наклон вперед из положения стоя на скамейке, см», у гимнасток ЭГ изменение показателя составило 6,9 см (170,19%), а у гимнасток КГ – 3,36 см (135,67%). По тесту «Гимнастический мост, см» у гимнасток ЭГ изменение показателя составило 17,15 см (132,34%), а у гимнасток КГ – 6,86 см (110,85%). По тесту «Шпагат на правой, см» у гимнасток ЭГ изменение показателя составило 2,69 см (232,51%), а у гимнасток КГ – 6,86 см (126,73%). По тесту «Шпагат на левой, см» у гимнасток ЭГ изменение показателя составило 2,86 см (186,40%), а у гимнасток КГ – 1,08 см (120,11%). По тесту «Поперечный шпагат, см» у гимнасток ЭГ изменение показателя составило 5,38 см (175,14%), а у гимнасток КГ – 2,87 см (128,30%). По тесту «Поднимание рук вверх в положении лежа на животе, см» выявили, что у гимнасток ЭГ изменение показателя составило 5,28 см (148,09%). У гимнасток контрольной группы, соответственно, 2,61 см (123,47%).

Таким образом, результаты исследования на основе сравнительной характеристики и с использованием метода математической обработки данных позволили прийти к выводу, что использование средств стретчинга в учебно-тренировочном процессе способствовало более эффективному влиянию на развитие гибкости у девочек 8–9 лет, занимающихся художественной гимнастикой.

Список литературы

1. Карпенко Л.А. Теория и методика физической подготовки в художественной и эстетической гимнастике / Л.А. Карпенко, О.Г. Румба. – М.: Советский спорт, 2014. – 264 с. EDN TRYSEN
2. Коновалова Л.А. Теория и методика избранного вида спорта: художественная гимнастика: учеб. пособие / Л.А. Коновалова. – Казань: ООО «Олитех», 2017. – 184 с. – EDN YSDRNE
3. Павлютина Л.Ю. Стретчинг на занятиях по физической культуре для студентов вуза: учебное пособие / Л.Ю. Павлютина, Н.Н. Ляликова, О.В. Мараховская. – Омск: Омский государственный технический университет, 2017. – 128 с.
4. Правила вида спорта «Художественная гимнастика»: приказ Министерства спорта РФ от 21 декабря 2018 г. №1068 (с изменениями и дополнениями). – Саратов: Вузовское образование, 2022. – 174 с.
5. Дутов С.Ю. Применение элементов гимнастики, стретчинга и йоги на занятиях физической культуры для студенческой молодежи: учебное пособие / С.Ю. Дутов, Н.В. Шамшина, А.Н. Груздев [и др.]. – Тамбов: Тамбовский государственный технический университет, ЭБС АСВ, 2021. – 81 с.
6. Пшеничникова Г.Н. Обучение элементам без предмета на этапе начальной подготовки в художественной гимнастике: учебное пособие / Г.Н. Пшеничникова, О.П. Власова. – Омск: Сибирский государственный университет физической культуры и спорта, 2013. – 189 с. EDN ZUWVGP

Подлубная Алена Анатольевна
канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой
Замыцкова Галина Михайловна
доцент

Сушкова Майя Александровна
магистрант

ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет»
г. Тольятти, Самарская область

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ СРЕДСТВ ФИТНЕС-АЭРОБИКИ И СТРЕТЧИНГА НА РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У БАСКЕТБОЛИСТОК 12–13 ЛЕТ

***Аннотация:** спортивные игры, в том числе баскетбол, очень популярны в нашей стране среди разного контингента. Баскетбол решает все задачи, отнесенные к сфере физической культуры и спорта, а именно образовательные, воспитательные, оздоровительные. Учебно-тренировочные занятия баскетболом направлены на развитие физических качеств и двигательных способностей у занимающихся, также влияют на развитие их силы воли, целеустремленности, трудолюбия, характера, смелости, настойчивости, стрессоустойчивости и ряда других личностных качеств. В спортивной деятельности баскетболисток большое значение имеют все виды подготовки (физическая, техническая, тактическая, психологическая). Чтобы добиться хороших спортивных результатов, одной из задач стоит воспитание физических качеств – силы, быстроты, ловкости, гибкости, выносливости.*

***Ключевые слова:** баскетбол, учебно-тренировочный процесс, подготовка баскетболисток, физические качества, средства фитнес-технологий, фитнес-аэробика, стретчинг, педагогический эксперимент.*

Важной проблемой можно поставить – подбор средств для учебно-тренировочных занятий баскетболисток с целью развития необходимых физических качеств, способствующих реализации максимального возможного потенциала спортсменами в процессе игровой и соревновательной деятельности, чтобы они могли достигать высоких результатов.

Цель исследования – повышение уровня развития физических качеств у баскетболисток 12–13 лет с использованием средств фитнес-аэробики и стретчинга. Методы исследования – анализ научно-методической литературы; педагогическое наблюдение; тестирование физических качеств, педагогический эксперимент, методы математической обработки данных.

В ряде литературных источников обращается внимание на различные фитнес-технологии и их положительное влияние на развитие необходимых как личностных, так и физических качеств. Дополнительное использование средств из других физкультурно-оздоровительных видов деятельности в учебно-тренировочном процессе юных баскетболисток может, как разнообразить занятия, так и способствовать развитию важных физических качеств.

По данным автора Платонова В.Н.: «Двигательные (физические) качества – скоростные, силовые, выносливость, ловкость и координация, гибкость – играют большую роль для достижения высокого уровня мастерства в разных видах спорта, а работа над их развитием, т.е. физическая подготовка спортсменов, составляет важнейшую часть процесса подготовки на всех этапах многолетнего совершенствования» [9].

Для более быстрого овладения техническими приёмами в баскетболе важно развивать физические качества. В.П. Губа высказывает следующее: «В зависимости от вида игры организм спортсмена в целом обретает определенную качественную специфичность, выражающуюся в преимущественном развитии способностей человека к проявлению силы, быстроты, ловкости, гибкости, выносливости.

Отличительной характеристикой спортивных игр в этом случае является тот факт, что проявление физических способностей носит комплексный характер при ведущем проявлении некоторых качеств.

Физические качества спортсменов в игровых видах спорта обеспечивают эффективную реализацию двигательных действий, физиологических, психических и биохимических процессов» [3].

Педагогический эксперимент проводился с сентября 2023 года по май 2024 года в Муниципальном бюджетном учреждении спортивной школы олимпийского резерва №2 «Ювента» городского округа Тольятти с участием баскетболисток 12–13 лет. В экспериментальную и контрольную группы вошли по 10 баскетболисток 12–13 лет. ЭГ и КГ девочек занимались одинаковое количество раз в течении одной недели. Количество спортивных тренировок было пять раз в неделю (суббота и воскресенье – выходные). Отличием было содержание одной спортивной тренировки. Девочкам экспериментальной группы в четвертую тренировку на неделе (в четверг) включали средства фитнес-аэробики и стретчинга в течении одного-полутора часа.

Среди видов аэробики использовали упражнения из классической базовой аэробики, включающие упражнения, как Low Impact (низко-ударная аэробика) и High Impact (высокоударная аэробика); общеразвивающие упражнения из гимнастики, в том числе бег и его разновидности, а также скачки и подскоки. Выполнение данных упражнений происходило без остановки (поточным) способом. Музыкальное сопровождение подбиралось с ударностью музыки от 120 до 160 уд./мин. в зависимости от необходимой интенсивности выполнения упражнений в каждой части учебно-тренировочного занятия.

В учебно-тренировочных занятиях с девочками баскетболистками также активно использовали степ-аэробику. Она включала в себя разновидности из других видов аэробики базовой, танцевальной и др. Занятия по степ-аэробике проводилась с использованием степ-платформы – высотой 15 и 20 см. Высота степ-платформы первые два месяца была 15 см, затем постепенно увеличили интенсивность упражнений, в том числе и за счет увеличения высоты платформы до 20 см.

Средствами были упражнения аэробного характера (ходьба, бег и их разновидности), статические и динамические упражнения на силу рук, ног, туловища (например, упражнения на группы мышц – живота, спины, ног, рук), а также упражнения на гибкость, способствующие

растягиванию мышц, в том числе в области тазобедренного сустава, позвоночного столба, плечевого сустава, голеностопного сустава.

Учебно-тренировочные занятия по фитнес-аэробике с девочками экспериментальной группы проводились по признаку функциональной направленности (по О.В. Булгаковой и Н.А. Брюхановой, [1]). Они были направлены на улучшение физических качеств, в том числе силы, ловкости, выносливости, гибкости.

За 20 минут до окончания учебно-тренировочного занятия фитнес-аэробикой включались упражнения из стретчинг с целью улучшить гибкость у девочек-баскетболисток. По данным литературы улучшение гибкости снижает травматизм у спортсменов, занимающихся игровыми видами спорта.

Подробные характеристики средств фитнес-аэробики описаны у ряда специалистов, которые использовались при проведении учебно-тренировочных занятий с девочками-баскетболистками 12–13 лет экспериментальной группы [1, 2; 4–7; 10 и др.].

До и после проведения педагогического эксперимента проводилось повторное тестирование по определению развития физических качеств у девочек ЭГ и КГ. Результаты представлены в таблице 1.

До проведения педагогического эксперимента не выявили достоверных различий в пользу какой-либо из групп девочек. После проведения педагогического эксперимента средние показатели баскетболисток ЭГ, представленные в таблице 1, практически по всем показателям оказались достоверно выше ($P < 0,05$) при сравнении с показателями баскетболисток контрольной группы. По данным таблицы 1 можно увидеть улучшения средних показателей физических качеств, как у девочек-баскетболисток экспериментальной группы, так и контрольной группы. Однако достоверные изменения по всем средним показателям физических качеств выявили у девочек-баскетболисток экспериментальной группы. В таблице показано, что у девочек-баскетболисток ЭГ произошли наибольшие изменения, как в единицах, так и процентах.

Таблица 1

Изменение средних показателей физических качеств у девочек-баскетболисток ЭГ и КГ

Название тестов	Наименование физических качеств и способностей	группы	до		после		Изменение		t	P
			X	$\pm \sigma$	X	$\pm \sigma$	ед	%		
Вертикальный прыжок, см	взрывная сила (скоростно-силовые способности)	Экспер.	12,14	2,12	16,27*	2,23	4,13	134,02	2,84	<0,05
		Контр.	12,59	1,93	13,87	1,93	1,28	110,17	1,35	>0,05
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа, кол-во раз	сила (силовая выносливость)	Экспер.	14,36	1,99	17,45*	2,05	3,09	121,52	2,76	<0,05
		Контр.	13,87	2,13	15,09	2,13	1,22	108,80	1,63	>0,05
Наклон вперёд из положения стоя на скамейке, см	гибкость	Экспер.	10,24	1,39	16,01*	1,48	5,77	156,35	3,82	<0,05
		Контр.	10,15	1,78	12,23	1,78	2,08	120,49	2,27	<0,05
Прыжки в длину с места, см	взрывная сила (скоростно-силовые способности)	Экспер.	159,32	6,03	168,95*	4,54	9,63	106,04	2,91	<0,05
		Контр.	158,13	5,43	163,17	5,43	5,04	103,19	2,17	<0,05
Количество поднимания и опускания туловища за 1 минуту, кол-во раз	сила (силовая выносливость)	Экспер.	31,27	2,23	37,52*	2,06	6,25	119,99	3,48	<0,05
		Контр.	30,51	2,27	33,74	2,27	3,23	110,59	2,59	<0,05
Бег 30 метров, сек.	быстрота	Экспер.	6,32	0,03	5,84*	0,05	0,48	108,22	2,12	<0,05
		Контр.	6,29	0,05	6,05	0,05	0,24	103,97	1,03	>0,05
Челночный бег 3 x 10 м, сек	ловкость (координационные способности)	Экспер.	10,03	0,08	8,89*	0,09	1,14	112,82	2,42	<0,05
		Контр.	10,01	0,09	9,34	0,09	0,67	107,17	2,14	<0,05
Бег 6 минут, м	выносливость	Экспер.	776,56	15,75	890,77*	15,95	114,21	114,71	3,03	<0,05
		Контр.	779,19	16,33	825,62	17,02	46,43	105,96	2,26	<0,05

Примечание: X – среднее арифметическое, σ – среднее квадратичное отклонение, t – критерий Стьюдента, p – степень достоверности, * – $p < 0,05$ – между ЭГ и КГ

Таким образом, подобранные средства фитнес-аэробики и стретчинга для учебно-тренировочных занятий, позволили более эффективно воздействовать на улучшение показателей физических качеств у девочек-баскетболисток экспериментальной группы.

Список литературы

1. Булгакова О.В. Фитнес-аэробика: учебное пособие / О.В. Булгакова, Н.А. Брюханова. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2019. – 112 с. EDN TXAPZG
2. Грудницкая Н.Н. Оздоровительный фитнес (курс лекций) : учебное пособие / Н.Н. Грудницкая, К.М. Смышнов, Т.В. Мазаква. – 3-е изд. – Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2019. – 140 с. EDN QHXAAAP
3. Губа В.П. Теория и методика спортивных игр: учебник / В.П. Губа. – М.: Спорт, 2020. – 720 с. DOI 10.53725/9785907225411. EDN ZUNVBM
4. Ефремова Т.Г. Фитнес в системе физического воспитания: учебное пособие / Т.Г. Ефремова, Т.А. Степанова. – В 2 ч. Ч. 1. Общие методические принципы тренировки. – Ростов н/Д., Таганрог: Изд-во Южного федерального университета, 2022. – 175 с. EDN KYZVBL
5. Криживецкая О.В. Фитнес. Основы спортивно-оздоровительной тренировки: учебное пособие / О.В. Криживецкая, И.А. Ивко. – Омск: Сибирский государственный университет физической культуры и спорта, 2018. – 120 с.
6. Кукоба Т.Б. Фитнес-технологии. Курс лекций: учебное пособие / Т.Б. Кукоба. – М.: Московский педагогический государственный университет, 2020. – 234 с.
7. Лисицкая Т.С. Аэробика / Т.С. Лисицкая, Л.В. Сиднева. – В 2 т. Т. I. Частные методики. – М.: Советский спорт, 2019 – 230 с.
8. Павлютина Л.Ю. Стретчинг на занятиях по физической культуре для студентов вуза: учебное пособие / Л.Ю. Павлютина, Н.Н. Ляликова, О.В. Мараховская. – Омск: Омский государственный технический университет, 2017. – 128 с.
9. Платонов В.Н. Двигательные качества и физическая подготовка спортсменов / В.Н. Платонов. – М.: Спорт, 2022. – 656 с.
10. Сапожникова О.В. Фитнес: учебное пособие для СПО / О.В. Сапожникова. – 2-е изд. – Саратов; Екатеринбург: Профобразование, Уральский федеральный университет, 2019. – 141 с.

Подлубная Алена Анатольевна

канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой

Замыцкова Галина Михайловна

доцент

Ян Кристина Евгеньевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет»

г. Тольятти, Самарская область

DOI 10.31483/r-112496

**ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ СРЕДСТВ ОФП
НА РАЗВИТИЕ ДВИГАТЕЛЬНЫХ КАЧЕСТВ У ДЕВОЧЕК
14–16 ЛЕТ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ФИТНЕС-АЭРОБИКОЙ**

Аннотация: в статье уделяется внимание развитию двигательных качеств средствами общей физической подготовки у девочек 14–15 лет, занимающихся фитнес-аэробикой в спортивной дисциплине аэробика. Для того чтобы спортсменки могли демонстрировать высокий уровень

подготовки в спортивной дисциплине аэробика, необходимо развитие всех двигательных качеств – силы, быстроты, гибкости, выносливости и ловкости.

Ключевые слова: *фитнес-аэробика, система подготовки спортсменов, средства общей физической подготовки, двигательные качества, исследование, учебно-тренировочный процесс.*

В настоящее время наблюдается активное развитие такого неолимпийского вида спорта, как фитнес-аэробика. Этот вид спорта становится очень популярным среди детей и молодежи. Движения в фитнес-аэробике всё более усложняются, увеличивается темп выполнения двигательных действий во время выступления команд. От спортсменов, выступающих в дисциплинах фитнес-аэробике (аэробика, степ-аэробика, аэробика 5 человек), требуется высокий уровень физической подготовленности. Разнообразие движений рук, ног, видов перемещений и перестроений в сочетании с различными двигательными действиями требуют большого проявления от спортсменок в этом виде спорта координационных способностей (ловкости). Спортсменкам необходимо развивать такие важные двигательные качества, как сила, гибкость, выносливость, быстрота.

В связи с этим одной из существующих проблем в виде спорта фитнес-аэробике является подбор средств для учебно-тренировочных занятий с целью улучшения двигательных качеств у спортсменок, которые позволят им более успешно осваивать разные двигательные действия, а также добиваться хороших результатов в соревновательной деятельности. Одними из действенных и эффективных средств, по данным разной научно-методической литературы, являются средства общей физической подготовки.

При выполнении композиций спортсменам необходимо демонстрировать высокий уровень проявления их с точки зрения скоростно-силовых способностей, координационных способностей, гибкости и конечно же специальной выносливости, которая проявляется в возможности выполнения всех упражнений, сохраняя легкость и точность их исполнения до конца всей программы.

В процессе изучения научно-методических работ выявили недостаточное изучение вопроса, связанного с определением влияния средств общей физической подготовки на развитие двигательных качеств у девочек 14–15 лет, занимающихся фитнес-аэробикой. Это позволило определить проблематику исследовательской работы.

Цель исследования – улучшение показателей развития двигательных качеств у девочек 14–16 лет, занимающихся фитнес-аэробикой. Методы исследования – анализ научно-методической литературы; педагогическое наблюдение; тестирование двигательных качеств, педагогический эксперимент, методы математической обработки данных для определения степени достоверности результатов.

В настоящее время фитнес-аэробика становится всё более популярным и массовым видом спорта. По этому виду спорта проводятся соревнования разного уровня, в том числе городские, областные, региональные, всероссийские, а также Чемпионаты России, Европы и мира. Подготовка спортсменов в этом виде спорта занимает большое значение. Для освоения новых движений от спортсменов требуется хороший уровень

физической подготовленности, который достигается при использовании разных средств, в том числе средств общей физической подготовки.

Специалисты Ж.К. Холодов и В.С. Кузнецов отмечают, что «Общая физическая подготовка предполагает разностороннее развитие двигательных качеств, функциональных возможностей и систем организма спортсмена, слаженность их проявления в процессе мышечной деятельности. В современной спортивной тренировке общая физическая подготовленность связывается не с разносторонним физическим совершенством вообще, а с уровнем развития качеств и способностей, оказывающих опосредованное влияние на спортивные достижения и эффективность тренировочного процесса в конкретном виде спорта. Средствами общей физической подготовки являются физические упражнения, оказывающие общее воздействие на организм и личность спортсмена» [6].

Л.П. Матвеев отмечает, что «большинство основных видов спорта представляют собой высокоактивную двигательную деятельность, достижения в которой в решающей мере производны от физических качеств и непосредственно связанных с ними способностей спортсмена» [2].

В научно-методических работах ряда авторов можно встретить исследования по вопросам, касающимся развития двигательных качеств у спортсменов, занимающихся фитнес-аэробикой [1; 3–5; 7]. При этом ещё мало проведено исследований в этом направлении, что в свою очередь повлияло на выбор проблематики и направления исследовательской работы.

С сентября 2023 года по апрель 2024 года проводился педагогический эксперимент в Муниципальном автономном учреждении дополнительного образования «Дворец пионеров и школьников г. Орска». Участвовали девочки 14–16 лет по 8 человек в каждой группе – экспериментальной и контрольной. В педагогическом эксперименте две группы одинаково занимались 5 раз в неделю по плану учебно-тренировочного процесса для девочек, занимающихся в группах спортивной специализации. Они проходили с понедельника по субботу (выходными днями были четверг и воскресенье). По времени учебно-тренировочные занятия длились от двух до двух с половиной часов в зависимости от целей и задач тренировки. Однако у экспериментальной группы на двух тренировках в неделю – (3–4-ая тренировка на неделе – в среду и в пятницу) – за 15–20 минут до окончания основной части тренировки девочкам ЭГ добавлялись дополнительно подобранные средства общей физической подготовки для развития двигательных качеств.

В качестве средств общей физической подготовки были подобраны физические упражнения, которые способствовали развитию двигательных качеств: 1) приседания на двух и одной ноге (правой и левой) как с собственным весом тела, так и с использованием утяжелителей до 1,5 кг; 2) сгибание и разгибание рук в упоре лежа; 3) удержание позы в исходном положении упоре лёжа на прямых (затем на согнутых руках) на степ-платформе и отдельно на полу; 4) из исходного положения упор лежа – поднять правую руку вверх по отношению к туловищу и левую прямую ногу, чтобы была прямая линия вместе с правой рукой и туловищем. Далее следует удерживать это положение на 10 счетов. Затем выполняется отдых 30 секунд и выполнить это же упражнение со сменной руки и ноги; 5) упор углом на полу – удерживать от 3-ёх до 10 счетов; 6) упор углом ноги врозь на полу – удерживать от 3-ёх до 10 счетов; 7) встать между двумя степ-

платформами, затем выполнить исходное положение упор на руках (правая и левая рука на двух степ-платформах ближней к соответствующей руке – левая рука на степ-платформе, находящейся слева и наоборот, правая рука ставится на степ-платформу, которая располагается справа), ноги перед началом выполнения упражнения прямые находятся впереди и касаются пола. После сигнала ноги следует поднять в положение упор углом. В этом положении выполнять упражнение в течении 10 сек. Через 30 секунд снова повторить; 8) запрыгивания на скамейку (на тумбу) двумя ногами; 9) упражнение «Бёрпи» необходимо было делать в течение 30 секунд. Исходное положение – основная стойка, на 1-ый счет выполняли упор присев, на 2-ой счет – прыжком переходили в положение упор лёжа, на 3-ий счет – выполняли сгибание рук в упоре лёжа; на 4-ый счет – одновременно выполняли разгибание рук и толчком ног переходили в упор присев, на 5-ый счет делали выпрыгивание вверх не менее 10 см от пола. Таким образом, надо было повторять данное упражнение в течении 30 секунд; 10) различные виды прыжков и подскоков на двух и одной ноге из различных исходных положений (стоя, упор присев), в том числе прыжки на скакалке, перепрыгивание через степ-платформу и гимнастическую скамейку; 11) бег на короткие дистанции (10 м, 20 м, 30 м); 12) бег на средние дистанции (от 200 м до 1 км); 13) бег в равномерном темпе на длинные дистанции (2–3 км); 13) упражнения для развития ловкости – удержания равновесия, стоя на полу или другой поверхности – на бревне, на полусфере, челночный бег (с изменением направления и расстояния); 14) элементы акробатики – кувырки вперёд и назад, перевороты боком, стойки на руках; 15) подвижные игры с разным инвентарём – мячами, скакалкой, обручем и др.

После выполнения заданий обязательно были включены упражнения на гибкость – наклоны, выпады, круговые движения рук, махи ногами, шпагаты на ноги (правую, левую и поперечный). Показ и выполнение упражнений проводилось фронтальным способом. Использовали методы – круговой тренировки, игровой и соревновательный.

В таблице 1 показаны результаты исследования до и после проведения педагогического эксперимента. До проведения педагогического исследования не было достоверных различий в пользу какой-либо из групп. После проведения педагогического эксперимента выявили достоверные различия $p < 0,05$ в пользу экспериментальной группы по всем тестам.

Также была проведена сравнительная характеристика показателей, характеризующих средние показатели (гибкости, быстроты, ловкости, взрывной силы, силовой выносливости) у девочек в ходе исследовательской работы. По данным таблицы 1 можно увидеть достоверные изменения, как у девочек ЭГ, так и КГ. Исключение составили данные девочек КГ по тесту «Бег 60 м, сек», «Челночный бег 3 x 10 м, сек» и «Сгибание и разгибание рук в упоре лежа – «отжимания» (количество раз)». В целом по данным таблицы 3 видим, что наибольшие изменения, как в единицах, так и в процентах, произошли у девочек ЭГ.

Таблица 1

Изменение средних показателей двигательных качеств у девочек 14–16 лет экспериментальной в ходе исследовательской работы

Название тестов	Двигательные качества	группы	до		после		Изменение		t	P
			X	± σ	X	± σ	ед	%		
Наклон вперед из положения стоя на скамейке, см	гибкость	Экс-пер.	12,49	2,18	16,68*	2,02	4,19	133,55	3,46	<0,05
		Контр.	12,92	2,02	14,25	2,13	1,33	110,29	2,24	<0,05
Бег 60 м, сек	быстрота	Экс-пер.	10,39	0,11	9,54*	0,09	0,85	108,91	2,31	<0,05
		Контр.	10,34	0,09	9,96	0,07	0,38	103,82	1,64	>0,05
Челночный бег 3 x 10 м, сек	ловкость	Экс-пер.	9,03	0,08	8,46*	0,07	0,57	106,74	2,10	<0,05
		Контр.	9,00	0,07	8,89	0,09	0,11	101,24	0,97	>0,05
«Ласточка», сек		Экс-пер.	15,39	1,79	27,94*	2,09	12,55	181,55	4,05	<0,05
		Контр.	16,08	2,15	22,17	1,93	6,09	137,87	3,12	<0,05
Прыжок в длину с места, см	взрывная сила	Экс-пер.	157,37	8,13	173,28*	7,03	15,91	110,11	2,54	<0,05
		Контр.	159,05	7,88	165,18	6,39	6,13	103,85	2,13	<0,05
«Планка» – упор на предплечья, время удержания в секундах	силовая выносливость	Экс-пер.	29,45	3,12	42,37*	2,92	12,92	143,87	4,58	<0,05
		Контр.	30,06	2,71	36,53	2,52	6,47	121,52	3,22	<0,05
Поднимание и опускание туловища из положения лежа на спине, количество раз)		Экс-пер.	36,19	3,67	45,56*	3,33	9,37	125,89	5,04	<0,05
		Контр.	37,12	4,05	40,46	3,28	3,34	109,00	2,79	<0,05
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа – «отжимания» (количество раз)		Экс-пер.	12,48	2,33	16,35*	2,05	3,87	131,01	2,61	<0,05
		Контр.	12,75	3,02	13,93	2,11	1,18	109,25	1,25	>0,05

Примечание: X – среднее арифметическое, σ – среднее квадратичное отклонение, t – критерий Стьюдента, p – степень достоверности, * – p < 0,05

Таким образом, подобранные и включенные в содержание спортивных тренировок средства общей физической подготовки оказали положительный эффект на улучшение у девочек экспериментальной группы показателей, характеризующих двигательные качества, а именно гибкости, быстроты, ловкости, взрывной силы и силовой выносливости.

Список литературы

1. Брызгалова М.В. Развитие силовых качеств и гибкости в фитнес-аэробике / М.В. Брызгалова, Л.А. Каймакчи // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2023. – №1 (215). – С. 71–74. – DOI 10.34835/issn.2308-1961.2023.01.p71-74. – EDN DBPTMW
2. Матвеев Л.П. Теория и методика физ. культуры. Введение в предмет: учебник для высших специальных физкультурных учебных заведений / Л.П. Матвеев. – 4-е изд., стер. – М.: Лань, 2004. – 160 с.
3. Мингалишева И.А. Факторы, обуславливающие повышение эффективности спортивной подготовки в фитнес-аэробике / И.А. Мингалишева // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2017. – Т. 12. №12. – С. 30–38. – DOI 10.14526/01_2017_202. – EDN YTWZQN
4. Перехожева А.С. Особенности физической подготовки в фитнес-аэробике / А.С. Перехожева, П.Ю. Жигайлов // Research leader 2021: сборник статей Международного научно-исследовательского конкурса (г. Петрозаводск, 12 апреля 2021 года). – С. 118–123. – EDN JXIIHR
5. Подлубная А.А. Развитие скоростно-силовых способностей у девочек 11–13 лет, занимающихся фитнес-аэробикой / А.А. Подлубная, Н.В. Трушелева // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы II Всероссийской научно-практической конференции / гл. ред. Ж.В. Мурзина. – Чебоксары, 2022. – С. 253–255. – EDN ZZBSNL
6. Холодов Ж.К. Теория и методика физической культуры и спорта: учебник / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – 13-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2016. – 496 с.
7. Штода М.Л. Физическая подготовка высококвалифицированных спортсменов в фитнес-аэробике на предсоревновательном этапе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / М.Л. Штода; [Место защиты: Моск. гос. акад. физ. культуры]. – Малаховка, 2012. – 157 с. – EDN QIFBJF

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Веденева Полина Андреевна

студентка

Научный руководитель

Слюсарская Татьяна Вадимовна

канд. психол. наук, доцент

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

ОСНОВЫ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОНИМАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Аннотация: в статье отражены вопросы эмоционального развития детей с нарушением зрения старшего дошкольного возраста, повышения понимания эмоциональных состояний детьми старшего дошкольного возраста с нарушением зрения при использовании специализированной коррекционно-развивающей программы и сотрудничества специалистов и родителями для благополучного развития ребёнка.

Ключевые слова: эмоции, эмоциональное развитие, старшие дошкольники, нарушение зрения.

У детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) процесс понимания эмоциональных состояний бывает затруднен по разным причинам. Например, дошкольники с аутизмом испытывают трудности с распознаванием и пониманием эмоций, так как они часто имеют проблемы с социальным взаимодействием и коммуникацией, с нарушениями слуха или зрения – не могут видеть или слышать невербальные сигналы, которые обычно используются для передачи эмоционального состояния, поэтому они не используют эмоции, как средство распознавания и проявления отношений к объектам и субъектам действительности. Причин может быть много – для дальнейшей социализации необходимо их решение, причем как в можно раннем возрасте.

Дошкольный старший возраст в работе выбран потому, что что именно в этот период происходит активное развитие социальных навыков – в этом возрасте дети начинают активно взаимодействовать с другими людьми, учатся распознавать и называть различные эмоции, а также понимать причины их возникновения. Поэтому проведение качественной диагностики понимания эмоциональных состояний в этом возрасте может помочь выявить возможные проблемы и предоставить необходимую помощь и поддержку детям данной категории. Следовательно, можно сделать вывод об актуальности и своевременности проведения данного исследования.

Уровень эмоционального развития детей с ограниченными зрительными возможностями старшего дошкольного возраста можно

значительно повысить при использовании специализированной коррекционно-развивающей программы если:

- на первом этапе дети познакомятся с базовыми эмоциями (радость, грусть, злость, страх) и научатся распознавать их проявления на лицах других людей.

- на втором этапе будут развиваться навыки выражения своих эмоций и понимания эмоций других людей. Дети будут учиться описывать свои чувства словами и показывать их мимикой.

- на третьем этапе будут сформированы умения контролировать свои эмоции и правильно реагировать на них.

На основе анализа результатов констатирующего эксперимента была разработана коррекционно-развивающая программа.

Цель программы: коррекция нарушений понимания эмоциональных состояний детьми, повышение осознанного восприятия ребенком своих эмоциональных проявлений и взаимоотношений.

Задачи коррекционно-развивающей программы:

- развивать и совершенствовать умение распознавать собственные эмоциональные состояния и эмоциональные проявления других людей;

- расширить знания детей об эмоциях и способах их выражения;

- знакомство с разнообразным спектром эмоций;

- обучение детей определению настроения других людей по внешнему виду;

- обучение детей осознанию и выражению своих чувств;

- развитие умения точно передавать различные эмоциональные состояния;

- способствовать открытому проявлению эмоций и чувств различными способами (словесными, творческими и так далее).

Планируемые результаты освоения программы.

1. Получение ребенком представления о внешних проявлениях эмоций у человека и причинах их возникновения.

2. Овладение разными средствами и способами регулирования своего эмоционального состояния.

3. Наличие желания регулировать свое поведение в разных эмоциональных состояниях.

Цели и содержание коррекционно-развивающих занятий.

«Что такое эмоции?».	Расширение сферы осознания эмоций, чувств и переживаний как своих, так и других людей, развитие идентификации эмоций.
«Радость это»	Формирование понимания радости, расширение сферы осознания данной эмоции и повышения уровня идентификации эмоций.
«Быть радостным – здорово»	Развитие способности точно распознавать и выражать эмоцию радости. Обучение адекватным способам выражения эмоций.
«Печаль это».	Формирование понимания эмоции печали, расширение сферы осознания данной эмоции и повышение уровня внутренней эмоциональной рефлексии
«Бороться с печалью легко»	Развитие способности точно распознавать и выражать эмоцию печали. Обучение адекватным способам выражения эмоций и преодоления их негативного воздействия.
«Гнев и злость».	Формирование понимания эмоций гнева и злости, расширение сферы осознания данных эмоций и повышение уровня внутренне эмоциональной рефлексии.
«Преодоление гнева»	Развитие способности точно распознавать и выражать эмоцию гнева. Обучение адекватным способам контроля негативных эмоций и повышение уровня осознанности при реагировании на стрессовые ситуации.
«Понимание эмоций»	Развитие понимания причин эмоций, их идентификации и повышение уровня способности понимать сложные эмоции и переходы эмоции от одной стадии к другой, способность узнавать причины эмоций.
«Управляем эмоциями»	Повышение уровня регуляции эмоций, развитие эмоциональной устойчивости
«Управляем эмоциями 2»	Повышение уровня осознанности проявления эмоций, развитие саморегуляции
«Страх. Как справиться с беспокойством и страхом»	Овладение способами рационального поведения в процессе рефлексивно-дидактической игры
«Контроль эмоций»	Развитие самоконтроля, повышение уровня сформированности, Я-регуляции, адаптивности и инициативности
«Настроение»	Развитие идентификации эмоций, способности точно выражать и распознавать эмоции. Развитие способности понимать сложные и пролонгированные эмоции.
«Мир чувств»	Развитие способности понимать сложные эмоции и чувства. Повышения уровня осведомленности о чувствах и развитие устойчивых форм их выражения.

Рис. 1

Список литературы

1. Андреева И.Н. Понятие и структура эмоционального восприятия / И.Н. Андреева // Социально-психологические проблемы ментальности: 6-я Международная научно-практическая конференция (26–27 ноября 2004 года, Смоленск). – В 2 ч. Ч. 1. – Смоленск: Изд-во СГПУ, 2004. – С. 22–26. EDN XMSCBV
2. Гаврилко Т.И. Динамика понимания эмоционального состояния других людей слабо-видящими младшими школьниками: автореф. дис. / Т.И. Гаврилко. – Минск, 2002. – 25 с.
3. Данилина Т.А. В мире детских эмоций / Т.А. Данилина. – М.: Айрис-пресс, 2014. – 160 с.

DOI 10.31483/r-112529

ВЛИЯНИЕ ПОДВИЖНЫХ ИГР НА СВЕЖЕМ ВОЗДУХЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ (ТМНР)

***Аннотация:** целью статьи является анализ изучения специальной педагогической и психологической литературы для выявления значения подвижных игр в развитии детей с ТМНР. По ходу работы раскрывается значение терминов «подвижные игры», «тяжелые множественные нарушения развития» (ТМНР). Кратко обобщается и указывается влияние подвижных игр на детей с ТМНР.*

***Ключевые слова:** влияние, подвижные игры, дошкольный возраст, школьный возраст, тяжелые множественные нарушения в развитии.*

Введение

Подвижные игры всегда были одним из способов физического развития детей, которые позволяют достичь эмоционального переключения с одного вида деятельности на другой, совершенствуют все психические процессы, снимают физическую усталость с мышц и формируют положительные нравственные качества, способствуют расширению кругозора. Особенно это касается детей школьного возраста, у которых ведущим видом деятельности продолжает оставаться игра.

Специально подобранные коррекционные подвижные игры при определенной грамотной организации педагогом способны совершенствовать у детей с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР) координацию движений и равновесие, улучшать ориентировку в пространстве и времени, помогают осваивать элементарные математические представления, стимулируют к развитию интеллектуальных способностей и др. Важно обратить внимание, что игры создают положительные условия для вовлечения детей с нарушениями в развитии к систематическим занятиям физическими упражнениями, которые являются одним из важных факторов интеграции детей в общество здоровых сверстников.

Понятие «подвижная игра» и влияние игры на ребенка с ТМНР

Подвижная игра – особый вид двигательной деятельности, который направлен на достижение конкретной цели. В процессе игры ребенок может переносить значительно большую нагрузку, чем в обычной деятельности. Это дает хорошие возможности для «увеличения функциональных резервов организма», обеспечивает комплексное совершенствование двигательной деятельности [1. с. 5].

Особенность подвижных игр заключается в органической связи игры с особенностями психологии ребенка, в общении со сверстниками, в интересе к игре и элементах соревнований.

Необходимо обратить внимание на то, что, по сути, игра есть вид активной деятельности детей, заключающийся в воспроизведении окружающей жизни, главным образом действий взрослых и отношений между ними. Игра стимулирует в ребенке возникновение и развитие потребности к познанию окружающего мира, развитие физических и волевых качеств, в целом развивает личность ребенка [2, с. 6].

В дошкольном возрасте подвижные игры носят в основном ролевой характер двигательной деятельности. То есть, в игре доминируют подражательные действия (животным, птицам и др.). Правила таких игр просты, а порядок и очередность должны быть понятны всем. По мере взросления и развития детей игры могут усложняться.

Доступность игр имеет большое значение для воспитания уверенности в своих силах. Прежде всего простые, понятные игры должны быть для детей с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР). Игры, которые не по силам детям с ТМНР снижают интерес и переутомляют их.

Под термином «дети с тяжелыми множественными нарушениями развития» понимается прежде всего дети с выраженными нарушениями интеллекта и другим первичным нарушением (опорно-двигательный аппарат, зрение, слух и др.), которое вызывает необходимость в постоянной поддержке ребенка в жизненно важных деятельности [5, с. 262].

Если рассматривать определение понятия «тяжелое множественное нарушение», то такое нарушение определяется Л.А. Головчиц как «специфическое состояние психофизического развития человека вследствие органического поражения ЦНС (центральной нервной системы), при котором совокупность в высокой степени выраженных нарушений интеллекта, поведения, коммуникации, движения, сенсорных функций в значительной мере препятствует развитию самостоятельной жизнедеятельности индивида в обществе» [6, с. 99].

Систематические занятия с такими детьми с использованием подвижных игр на свежем воздухе способствуют формированию и совершенствованию основных двигательных качеств: быстроты, силы, ловкости и др. Однако важно при организации занятия подвижными играми учитывать особенности состояния здоровья детей, возраста, физического развития и физической подготовки ребенка с тяжелыми множественными нарушениями развития [7, с. 14].

В игровой форме дети с ТМНР лучше усваивают знания и приобретают необходимые для жизни в обществе умения (И.М. Бгажнокова, С.Д. Забрамная и др.) [9, с. 80].

По мнению Н.В. Сычкова, В.В. Алонцева, Е.В. Шестопалова и др., при многократных повторениях подвижных игр становится возможным создание прочных двигательных навыков, их закрепления [7, с. 3].

П.Ф. Лесграфт говорил об игре, как об «упражнении, посредством которого ребенок готовится к жизни». То есть игра выступает как одним из средств воспитания активной личности во всем разнообразии проявлений человека [3, с. 7–8].

Общеизвестно, что у детей с ТМНР запаздывают в развитии потребности и духовные интересы. В связи с этим сама игровая деятельность, которая вызывает у детей интерес и содержит в себе необходимые компоненты для развития личности, служит средством духовного развития.

В процессе подвижных игр идет активное формирование личности, имеющее большое социальное значение. Это проявляется в складывающихся отношениях между детьми, вырабатывающихся правилах поведения и привычках в игре. Дети проявляют самостоятельность, подражают, радуются, взаимодействуют друг с другом. По мнению Г.В. Кулешевой, нравственные привычки, которые формируются в игре, закладывают характер, позволяющий в будущем найти свое место в окружающем мире [8, с. 222].

М.А.Абрамова, А.В. Сунгурова, А.Н. Сунгуров, Н.В. Афанасенкова обращают внимание на то, что игра формирует личность ребенка. В игре ребенок получает первые представления о мире, явлениях природы, вещах и др. через перемещение в пространстве, через взаимодействие с вещами [1, с. 8].

Подвижные игры с использованием несложных упражнений обладают большими возможностями для коррекции психомоторного развития, совершенствования волевой сферы, коррекции и развития координационных способностей, ориентировки в пространстве, профилактике вторичных нарушений, сенсорных и психических нарушений [8, с. 188].

Благодаря подвижным играм у детей развиваются такие психические свойства, как сообразительность, внимательность, инициативность и др.

Помимо вышперечисленного, подвижные игры способствуют коллективным действиям, благоприятно сказываются на эмоциональных отношениях детей друг с другом, на отношениях между группами детей. Взаимодействуя с окружающими людьми, ребенок знакомится с разнообразием социальной действительности, отношениями людей [1, с. 9].

Одним из наиболее выраженных проявлений поражения ЦНС у детей с тяжелыми множественными нарушениями развития является нарушение нервной регуляции моторики мелких движений рук и пальцев. Данные отклонения очень часто можно наблюдать при выполнении детьми целенаправленных двигательных актов, которые требуют точность координированных движений.

Игры с мячом дают возможность улучшить мелкую моторику рук, глазомер, мышечное чувство, дифференцировку пространства и прилагаемых усилий во время игры, которые важны для освоения многих бытовых навыков [8, с. 200].

Не менее важно использовать в играх различные мелкие предметы (мячи разных размеров, игрушки, мешочки), которые повышают мышечно-двигательную и кожнотактильную чувствительность, корректируют двигательную функцию пальцев и рук [7, с. 21].

Детей с тяжелыми множественными нарушениями в развитии в подвижной игре притягивает сам процесс действия. Еще одной особенностью подвижных игр для таких детей является то, что игры должны быть построены на одном действии, быть простыми. Нередко воспитатель проговаривает действие и показывает его. Как только ребенок усваивает действие, выполняет его с большим успехом, необходимо вводить следующее, более сложное действие с целью дальнейшего развития ребенка [9, с. 83].

Важно также закреплять приобретенные навыки и знания посредством повторения игр вновь. При повторении подвижных игр рефлекторные

связи становятся устойчивее. Чем лучше дети узнают игру, тем совершеннее становятся их навыки и тем больше повышается интерес к игре.

Однако не стоит заикливаться на одной игре. Необходимо предлагать детям разнообразные по содержанию игры, которые будут способствовать их разностороннему развитию [7, с. 23].

Выводы

Исходя из проанализированной специальной литературы и опыта специалистов, можно заключить, что подвижная игра имеет широкий диапазон воздействия на личность и организм детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, что создает неограниченные возможности влияния на все сферы жизнедеятельности таких детей.

Целенаправленная игровая нагрузка оказывает стимулирующее воздействие на организм ребенка в большей степени, чем другие средства, и удовлетворяет естественную потребность в движении.

Особая ценность игры является в возможности одновременно воздействовать на психическую и моторную сферу. Подвижные игры вынуждают детей приспосабливаться к окружающей обстановке, реагировать на действия других людей и самостоятельно находить способ достижения цели игры в силу их возможностей.

Список литературы

1. Абрамова М.А. Коррекционные подвижные игры: учебно-методическое пособие / М.А. Абрамова, А.В. Сунгурова, А.Н. Сунгуров [и др.]. – Архангельск: Сев. (Арктич.) федер. ун-т им. М.В. Ломоносова, 2019. – 84 с.
2. Аниконова Т.Г. Народные игры: учебное пособие / Т.Г. Аниконова. – Белгород: ИПЦ «ПОЛИТЕРРА», 2004. – 76 с. EDN QUGCYL
3. Анненков В.Н. Подвижные и спортивные игры в школе: учеб. пособие / В.Н. Анненков, В.В. Мерзляков, А.К. Пашенков [и др.]; под ред. А.К. Компанийца. – Волгоград: Перемена, 2006. – 268 с. EDN QVKRYL
4. Воскобович В.В. Развитие детей дошкольного и младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья средствами технологий В.В. Воскобовича «Сказочные лабиринты игры»: методическое пособие / под ред. В.В. Воскобовича, О.М. Вотиновой, И.В. Евстифеевой. – СПб.: ООО «Развивающие игры Воскобовича», 2022. – 192 с.
5. Головчиц Л.А. Дошкольное образование детей с особыми образовательными потребностями: учебное пособие / Л.А. Головчиц, Г.В. Бабина, А.В. Кроткова [и др.]; под ред. Л.А. Головчиц. – М.: МПГУ, 2019. – 288 с.
6. Головчиц Л.А. Дошкольное воспитание и обучение детей с комплексными нарушениями: учебник для вузов / Л.А. Головчиц. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Владос, 2024. – 311 с.
7. Сычкова Н.В. Инновационные подходы в подвижных и массовых играх / Н.В. Сычкова, В.В. Алонцев, О.В. Андреева [и др.]. – Магнитогорск: МаГУ, 2007. – 204 с.
8. Шапкина Л.В. Частные методики адаптивной физической культуры: учебник / Л.В. Шапкина, под ред. Л.В. Шапковой. – М.: Советский спорт, 2007. – 608 с. EDN QVPGRJ
9. Шипицына Л.М. Уроки общения для детей с нарушением интеллекта: пособие для учителей и родителей / Л.М. Шипицына. – М.: Просвещение, 2006. – 301 с. EDN QVHUQJ

DOI 10.31483/r-112544

ЗНАЧЕНИЕ ТРУДОВЫХ МАСТЕРСКИХ В РАЗВИТИИ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ И КОМПЛЕКСНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Аннотация: в статье представлено становление и развитие трудовых мастерских в России для молодых людей с умственной отсталостью и комплексными нарушениями. Мастерские в большинстве случаев являются единственной возможностью быть занятыми в профессиональной сфере. На примере опыта некоторых практик описывается значение трудовых мастерских в развитии молодых людей с умственной отсталостью и комплексными нарушениями.

Ключевые слова: развитие, молодые люди, умственная отсталость, комплексные нарушения, трудовые мастерские.

Введение

В 90-х годах XX века для умственно отсталых лиц была государственная система лечебно-трудовых мастерских (ЛТМ), работавших на базе городских психоневрологических диспансеров, которые позволяли молодым людям реализовать себя в профессиональной сфере. Как правило, это были различные мастерские, связанные со сборочными работами, картонажным производством, растениеводством и прочее. ЛТМ позволяли людям с умственной отсталостью трудиться в специально организованных условиях и при этом проживать в семье. Иначе говоря, у них был второй дом, где они заводили себе друзей, где была работа в привычной обстановке [6, с. 133].

В настоящее время наблюдается иная картина. В основном, мастерские создаются общественными региональными некоммерческими организациями, включающими не только помощь молодым людям с ограниченными возможностями здоровья, но и трудовую деятельность.

Образовательные организации стараются в XXI веке самостоятельно решать вопрос трудоустройства инвалидов, создавая специальные мастерские. Как правило, это некоммерческие организации, которые получают поддержку государства в виде различных грантов на реализацию проектов по развитию. Тем самым государство определяет вектор их деятельности.

Несмотря на то, что роль труда не всегда и не сразу (а порой, вообще может отсутствовать) осознается людьми с умственной отсталостью и комплексными нарушениями, труд важен для самоидентификации человека с нарушениями, для самоуважения, для осознания своего места в социуме [1, с. 5].

Значение трудовых мастерских для молодых людей

Специализированные центры, где молодые люди с умственной отсталостью могут заниматься посильной трудовой деятельностью единичны и

часто являются некоммерческими. Большая часть людей с умственной отсталостью по окончании школы, колледжа, оказываются дома или в психоневрологических интернатах и теряют ранее усвоенные навыки и умения [4, с. 134].

Рассматривая вопрос трудовой деятельности, необходимо подчеркнуть, что постоянная работа дает возможность в определенной степени осознать свое место в обществе, отчасти определить свою жизненную позицию. А для лиц с выраженными нарушениями в развитии – это еще и обеспечение такого человека социальными связями. То есть труд становится для них средством общения и взаимодействия с окружающими людьми [1, с. 15].

Помимо вышеперечисленного, трудовая деятельность в мастерских формирует такие немаловажные личностные качества, как организованность и целенаправленность (планирование своего дня, недели; соблюдение привычного распорядка дня согласно плану) [7, с. 132].

Например, в Москве действуют ряд организация, направленных на развитие людей с умственной отсталостью и комплексными нарушениями.

В центре социальной реабилитации «Турмалин» занимаются как с детьми, так и с взрослыми людьми, имеющими интеллектуальные нарушения и нарушения психического развития. Для этого команда педагогов и волонтеров разработала программу социализации через трудовую и творческую деятельность, где люди с умственной отсталостью и комплексными нарушениями посещают мастерские, занимаются посильной для них трудовой деятельностью от 2 до 5 раз в неделю (в зависимости от возможностей человека) [9].

Результаты трудовой деятельности продаются на различных специально организованных ярмарках, фестивалях, социальных проектах и выставках, где люди с умственной отсталостью могут увидеть, что их труд значим.

Региональная общественная организация содействия социальной реабилитации лиц с ограниченными возможностями «Яблочко» (РОО «Яблочко») обеспечивают посильной трудовой занятостью лиц с выраженными интеллектуальными и физическими нарушениями различной этиологии, опираясь на индивидуальные возможности.

Важно отметить, что РОО «Яблочко» обеспечивает трудовую занятость лицам с выраженными интеллектуальными и физическими нарушениями после получения определенных навыков трудовой деятельности [2, с. 108].

В организации действуют 9 мастерских, где молодые люди с умственной отсталостью и комплексными нарушениями ткнут, вышивают, занимаются бисероплетением, изготавливают различную сувенирную продукцию и др. Результаты трудовой деятельности продаются на специализированных ярмарках, выставках, фестивалях, индивидуальных и корпоративных заказах. Денежные средства с проданной продукции идут в пользу поддержки автора изделия. Таким образом, у людей с умственной отсталостью и комплексными нарушениями появляется стимул к занятиям в мастерских, что также отражается на развитии их личности.

Ассоциация специалистов по поддержке специальной педагогики и социальной терапии «Рафаил» организывает различные формы социально-трудовой, социокультурной деятельности для подростков и

молодых людей с различными нарушениями в развитии, в том числе и с тяжелыми множественными нарушениями в развитии (ТМНР) [3, с. 162].

Молодые люди с тяжелыми множественными нарушениями в развитии занимаются ремонтом одежды (изготовление сумок и рюкзаков в стиле пэчворк), мелкий ремонт брюк, создание театрального реквизита и др.), ткачеством, изготавливают различную сувенирную продукцию и многое другое. Так же, как и в предыдущих мастерских, за проданные изделия и выполненную работу молодые люди получают денежное вознаграждение.

Педагог швейной мастерской Центра лечебной педагогики (ЦЛП), Людмила Вячеславовна Шаргородская указывает одну из важных составляющих роли мастерских в развитии людей с различного рода нарушениями, как «возможность раскрытия себя как личности», развить в человеке «интерес к созидательной деятельности» [5, с. 12].

Создавая какой-нибудь предмет, человек с умственной отсталостью и комплексными нарушениями укрепляет свою связь с миром, что крайне важно для аутичных людей. Изделие, сконструированное, сшитое или слепленное человеком с нарушениями, включает в себя «отпечаток личности» [5, с. 11].

Помимо различных некоммерческих организаций, трудовые мастерские создаются при государственных учреждениях Департамента труда и социальной защиты населения.

Одно из таких учреждений – ГБУ г. Москвы Дом-интернат социального обслуживания «Гурьевский». Это учреждение нового типа, в котором молодых людей с умственной отсталостью готовят к самостоятельному проживанию с незначительным сопровождением взрослых. В специально организованных учебно-тренировочных общежитиях молодые люди с умственной отсталостью и комплексными нарушениями сами учатся ставить цели, проявлять самостоятельность, учатся определять свои сильные и слабые стороны, планировать свой день.

Молодые люди при выполнении изделия из различных материалов учатся взаимодействовать с коллегами по мастерской, учатся общаться, учитывая интересы окружающих людей.

Для большинства людей, имеющих умственную отсталость и комплексные нарушения, социально-трудовые мастерские становятся любимой работой. Под руководством педагогов мастерских создаются уникальные изделия, которые впоследствии продаются на различных выставках, форумах, ярмарках, по индивидуальным и коллективным заказам. Вырученные деньги идут в поддержку авторов изделий.

Заключение

Подводя итоги, необходимо отметить, что на сегодняшний день, в большей степени трудовые мастерские для лиц с умственной отсталостью и комплексными нарушениями организуются различными некоммерческими организациями и благотворительными фондами. Однако можно заметить, что при государственных учреждениях Департамента труда и социальной защиты начинают развиваться трудовые мастерские для людей с различного рода нарушениями. Также государство поддерживает мастерские с помощью грантов, что способствует дальнейшему развитию посильной трудовой деятельности для лиц с комплексными нарушениями, в том числе с умственной отсталостью.

Немаловажно и значение мастерских в развитии молодых людей с умственной отсталостью и комплексными нарушениями. На примере некоторых практик отмечается положительное влияние трудовых мастерских на развитие человека с комплексными нарушениями. В первую очередь, это возможность частичного осознания молодыми людьми с умственной отсталостью и комплексными нарушениями своего места в обществе. Помимо этого, трудовая деятельность в мастерских способствует развитию организованности и целенаправленности, самостоятельности, развитию стимула к созидательной деятельности и др.

Необходимо продолжать развитие и взаимодействие государства и некоммерческих и благотворительных организаций с целью дальнейшего развития и расширение трудовых мастерских для лиц с умственной отсталостью и комплексными нарушениями с целью успешной социализации и их интеграции в общество.

Список литературы

1. Александрова Л.О. Организация социальной и трудовой занятости в мастерских для людей с ментальной инвалидностью: методическое пособие / Л.О. Александрова, В.В. Багаудинова, Ю.К. Князева [и др.]; отв. ред. В.И. Симакова. – 2-е изд., испр. и доп. – Екатеринбург: Ажур, 2021. – 192 с.
2. Белова Ю.И. Основы управления результативностью некоммерческих организаций: монография / Ю.И. Белова. – М.: Русайнс, 2017. – 140 с. EDN YMLAHZ
3. Ветрова М.А. Опыт организации среды ремесленной мастерской для молодых людей с выраженными нарушениями в развитии / М.А. Ветрова // День дефектологии. – 2021. – №1. – С. 162–165. EDN QQFQAY
4. Кожушко Л.А. Модель сопровождаемого проживания лиц с интеллектуальными нарушениями Ленинградской области: метод. рекомендации / Л.А. Кожушко, И.Г. Дрозденко, П.В. Иванов [и др.]; под науч. ред. Г.Н. Пономаренко. – СПб.: ООО «ЦИАЦАН», 2021. – 132 с.
5. Липес Ю.В. Ремесленные мастерские: от терапии к профессии / Ю.В. Липес. – 2-е изд. (эл.). – М.: Теревинф, 2012. – 133 с. EDN SUEQWJ
6. Лисовская Т.В. Педагогическая система непрерывного образования лиц с тяжелыми множественными нарушениями развития в Республике Беларусь: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.03 / Т.В. Лисовская. – СПб., 2016. – 396 с. EDN OFUGJH
7. Маллер А.Р. Социальное образование детей с нарушениями интеллекта (выраженная интеллектуальная недостаточность): учебно-методическое пособие / А.Р. Маллер. – М.: Педагогическое общество России, 2015. – 224 с.
8. Токарева Ю.А. Профессиональная подготовка инвалидов с психическими нарушениями к трудовой деятельности (трудоустройство) и сопровождение на начальных этапах трудовой занятости/ трудоустройства): методические рекомендации / Ю.А. Токарева. – Верхний Тагил: Уральское провинциальное издательство (ИП Чумаков С.В.), 2014. – 24 с.
9. Виды мастерских реабилитационного центра Турмалин // Центр социальной реабилитации «Турмалин» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://turmaline.ru/> (дата обращения: 09.07.2024).

Ермолова Мария Анатольевна

учитель-логопед

Г(О)БУ Центр развития семейных форм устройства,
социализации детей, оставшихся без попечения родителей,
и профилактики социального сиротства «Семья»
г. Липецк, Липецкая область

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДИАГНОСТИКЕ И КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО- ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ

***Аннотация:** статья обсуждает современные инновационные технологии в диагностике и коррекции фонетико-фонематического недоразвития у детей. Рассматриваются методики диагностики, включая использование компьютерных программ и визуальных инструментов, а также разнообразные технологии коррекции, включая интерактивные программы и виртуальную реальность. Особое внимание уделяется роли родителей и педагогов в успешной адаптации и поддержке детей с речевыми нарушениями.*

***Ключевые слова:** диагностика, коррекция, технологии, интерактивные программы, визуальные инструменты.*

Фонетико-фонематическое недоразвитие (ФФН) представляет собой расстройство речи, которое характеризуется нарушениями в восприятии и произношении звуков. У детей с ФФН могут наблюдаться сложности как в артикуляции конкретных звуков, так и в их различении и использовании в словах и фразах. Для эффективной помощи таким детям важно использование современных технологий как в процессе диагностики, так и в коррекционных мероприятиях.

Диагностика фонетико-фонематического недоразвития

Диагностика ФФН является ключевым этапом в обеспечении успешного лечебного процесса. Она включает в себя несколько важных аспектов:

1. Анамнез и сбор анамнестических данных: Специалисты собирают информацию о развитии ребенка, истории болезни, семейном анамнезе, что позволяет выявить возможные причины речевых нарушений.

2. Речевой анализ: Оценка произношения звуков и фонем в контролируемых условиях. Это включает в себя запись и анализ артикуляции звуков, использование специализированных программ для анализа акустических параметров речи.

3. Фонематический тест: Использование тестов и заданий, направленных на оценку способности ребенка различать и анализировать звуковые различия в словах.

4. Визуальный анализ: Наблюдение за движениями артикуляционных органов во время произношения звуков с использованием видеозаписи. Это помогает выявить скрытые артикуляционные недостатки.

5. Психологическая оценка: Оценка психологических аспектов, таких как мотивация и внимание, которые могут влиять на эффективность коррекционных занятий.

Коррекционные методики и технологии

После проведения диагностики разрабатываются индивидуальные программы коррекции, включающие разнообразные методики и технологии. Вот некоторые из них:

1. Артикуляционные упражнения: специально разработанные упражнения, направленные на улучшение артикуляции конкретных звуков (например, «зубные игры» для звука [з]).

2. Фонематические тренировки: задания и игры, направленные на тренировку фонематического восприятия и различения звуков (например, определение рифмующихся слов или выбор правильного звука в слове).

3. Интерактивные компьютерные программы: специализированные программы с заданиями и упражнениями, которые помогают детям тренировать речевые навыки в игровой форме.

4. Виртуальная реальность: использование VR для создания иммерсивных обучающих сред, где дети могут взаимодействовать с виртуальными сценариями и повторять звуки в контролируемой обстановке.

5. Технологии дистанционного обучения: платформы и приложения для дистанционного обучения, которые позволяют ребенку заниматься с логопедом или самостоятельно под руководством родителей.

6. Аудио- и видеоматериалы: использование аудио- и видеоматериалов с нормативной моделью произношения для моделирования и тренировки звуков.

7. Биوفيدбек: использование биофидбека для улучшения контроля над артикуляционными движениями.

8. Сенсорные методики: применение методов, направленных на стимуляцию чувственных ощущений и улучшение восприятия звуков.

9. Использование игрушек и предметов: Игры и упражнения с использованием специализированных игрушек и предметов для тренировки речевых навыков.

10. Групповые занятия и психосоциальная поддержка: организация групповых занятий с фокусом на развитие речи и социализацию, а также оказание психологической поддержки детям и их семьям.

Роль родителей и педагогов в успешной коррекции ФФН

Родители играют критическую роль в успешной коррекции фонетико-фонематического недоразвития у своих детей. Вот несколько ключевых аспектов их вовлеченности.

1. Мотивация и поддержка: родители могут стать важными мотиваторами для ребенка, поощряя его участие в коррекционных занятиях и активно поддерживая его успехи.

2. Обучение использованию технологий: родители должны быть обучены использованию инновационных технологий в домашних условиях для регулярной практики речевых упражнений.

3. Интеграция коррекционных методик в повседневную жизнь: родители могут интегрировать коррекционные методики в общение и игры с ребенком, что способствует естественному и практическому усвоению новых навыков.

4. Сотрудничество с педагогами и специалистами: важно, чтобы родители и педагоги поддерживали открытую коммуникацию и сотрудничество, обсуждая прогресс и адаптируя методики в зависимости от потребностей ребенка.

Педагоги также играют важную роль в процессе коррекции ФФН: Разработка индивидуальных образовательных программ:

1. Педагоги совместно с логопедами разрабатывают индивидуальные образовательные программы, учитывающие специфику речевых нарушений у каждого ребенка.

2. Обучение и поддержка родителей: Педагоги помогают родителям освоить технологии и методики, используемые для коррекции ФФН, и предоставляют рекомендации по интеграции занятий в домашнюю практику.

3. Мониторинг и оценка прогресса: Педагоги ведут наблюдение за развитием речевых навыков у детей и адаптируют образовательный процесс в зависимости от достигнутых результатов.

4. Психологическая поддержка: Педагоги обеспечивают эмоциональную поддержку детям и их семьям, помогая им преодолевать трудности и достигать успехов в обучении.

Заключение

Инновационные технологии играют решающую роль в области диагностики и коррекции фонетико-фонематического недоразвития у детей. Их использование способствует повышению эффективности коррекционных методик и улучшению качества жизни детей с речевыми нарушениями. Родители и педагоги играют важную роль в успешной адаптации и обучении детей с ФФН, обеспечивая необходимую поддержку и интеграцию коррекционных мероприятий в повседневную жизнь семьи и образовательную среду.

Список литературы

1. Алехина С.В. Принципы инклюзии в контексте развития современного образования / С.В. Алехина // Психологическая наука и образование. – 2014. – №1. EDN SCYAPP
2. Friend M. Including Students with Special Needs: A Practical Guide for Classroom Teachers / Marilyn Friend, William D. Bursuck. – 5-е изд. – Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education Inc., 2009.
3. Вонг М.Э. Последствия выбора школы для детей с ограниченными возможностями / М.Э. Вонг // Закон Йеля Журнал, 1993, 103 (3), 827–859. doi: 10.2307/797085
4. Кауфман Дж.М. Особое образование: что это такое и зачем оно нам нужно / Дж.М. Кауфман, Д.П. Галлахан. – Бостон, МА: Аллин и Бэкон, 2005.
5. Коробова М.В. Психолого-педагогические особенности развития личности младших школьников с нарушениями двигательной активности: учебное пособие / М.В. Коробова. – Липецк, 2020. – С. 88. EDN XEWZUS
6. Макарьев И.С. Краткий словарь системы понятий инклюзивного образования: терминологический словарь / И.С. Макарьев. – СПб., 2015.
7. Маклески Дж. Включение: эффективная практика для всех студентов / Дж. Маклески, М.С. Розенберг, Д.Л. Вестлинг. – Река Аппер-Седл, Нью-Джерси: Пирсон Образование, Инк., 2009.
8. Специальное образование // Национальная ассоциация образования (NEA) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.nea.org/specialed> (дата обращения: 22.06.2024).
9. Портер Г.Л. Инвалидность и образование: к инклюзивному подходу / Г.Л. Портер. – Вашингтон, округ Колумбия: Межамериканский банк развития, 2001.
10. Халворсен А.Т. Создание инклюзивных школ: инструменты и стратегии для достижения успеха / А.Т. Халворсен, Т. Нири. – Бостон, Массачусетс: Пирсон-Аллин и Бэкон, 2009.
11. Хоуп Р.Г. ИДЕЯ и NCLB: есть ли Инклюзия? / Р.Г. Хоуп. – 2009 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://works.bepress.com/cgi/viewcontent.cgi?статья=1001> (дата обращения: 22.06.2024).

Ермолова Мария Анатольевна

учитель-логопед

Г(О)БУ Центр развития семейных форм устройства,
социализации детей, оставшихся без попечения родителей,
и профилактики социального сиротства «Семья»
г. Липецк, Липецкая область

РАЗВИТИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассматривается развитие фонематического восприятия у дошкольников, важного для правильного произношения, расширения словарного запаса и обучения чтению и письму. Описаны основные этапы развития и методы, включая игры и упражнения. Подчеркивается роль родителей и педагогов, а также современные технологии, такие как компьютерные программы и интерактивные игрушки. Приводятся рекомендации для успешного развития фонематического восприятия.

Ключевые слова: фонематическое восприятие, развитие, дошкольный возраст, игры, методики, педагоги, технологии, обучение.

Фонематическое восприятие представляет собой способность различать и идентифицировать звуки речи, что является основой для формирования правильного произношения и полноценного речевого развития у детей. Развитие этой способности у дошкольников имеет первостепенное значение, так как именно в этом возрасте происходит активное становление речевой функции.

Значение фонематического восприятия

Фонематическое восприятие играет ключевую роль в овладении родным языком. Оно необходимо для:

1. *Правильного произношения звуков:* дети, не различающие звуки речи, не могут правильно воспроизводить их в собственной речи.

2. *Формирования словарного запаса:* осознанное различение звуков помогает детям лучше запоминать и воспроизводить новые слова.

3. *Развития навыков чтения и письма:* понимание звуковой структуры языка является основой для обучения грамоте, что в свою очередь влияет на успешность обучения в школе.

Этапы развития фонематического восприятия

Развитие фонематического восприятия у детей проходит несколько этапов:

1. *Этап различения неречевых звуков:* дети учатся различать звуки окружающего мира, такие как звуки природы, шумы бытовых приборов и т. д. Этот этап создает основу для последующего различения речевых звуков.

2. *Этап различения речевых звуков:* дети начинают различать звуки речи, отличая, например, [б] от [п], [д] от [т] и т. д.

3. *Этап дифференциации фонем:* на этом этапе дети учатся различать похожие фонемы, такие как [ш] и [ж], [с] и [з]. Это помогает им точнее воспроизводить звуки в речи.

4. *Этап осознанного восприятия звуков речи:* дети начинают осознанно воспринимать и анализировать звуковую структуру слов, что является основой для последующего обучения грамоте.

Методы развития фонематического восприятия

Для развития фонематического восприятия у детей дошкольного возраста применяются различные методы и упражнения. Важно, чтобы занятия проводились в игровой форме, так как это способствует лучшему усвоению материала детьми.

1. *Игры на различение звуков:* игры, в которых дети учатся различать звуки окружающего мира и звуки речи. Например, игра «Угадай звук», где ребенок слушает различные звуки и пытается угадать их источник. Это может быть шум дождя, звук автомобиля, пение птиц и т. д.

2. *Игры на дифференциацию звуков:* игры, направленные на различение похожих звуков речи. Например, игра «Скажи, где звук», где ребенку показывают картинки и просят назвать их, обращая внимание на первый звук в слове. Это помогает детям научиться различать и правильно произносить звуки.

3. *Фонетические упражнения:* упражнения, направленные на развитие фонематического слуха и произношения. Например, повторение слогов и слов с акцентом на определенные звуки. Это может быть произнесение слогов типа «ба-ба», «па-па», «да-да» и т. д.

4. *Анализ и синтез звукового состава слова:* упражнения, направленные на анализ звуковой структуры слов. Например, игра «Разложи слово на звуки», где ребенок разбивает слово на отдельные звуки. Это помогает детям понять, как слова состоят из отдельных звуков.

5. *Использование мультимедийных средств:* современные технологии позволяют использовать компьютерные программы и приложения для развития фонематического восприятия. Эти средства позволяют создать интерактивную и увлекательную среду для обучения.

Примеры упражнений для развития фонематического восприятия

1. *Игра «Что звучит?»:* ребенку предлагают послушать записи различных звуков (шум воды, звук машины, лай собаки) и определить, что именно он слышит. Это упражнение помогает развивать навыки слухового восприятия и различения звуков.

2. *Игра «Найди звук»:* взрослый произносит звук или слово, а ребенок должен найти предмет, который начинается на этот звук или содержит его. Например, взрослый говорит «с-с-с», а ребенок должен найти на картинке змею.

3. *Упражнение «Повтори за мной»:* взрослый произносит цепочки слогов или звуков, а ребенок повторяет их. Это помогает развивать фонематическую память и произношение.

4. *Игра «Составь слово»:* ребенку дают набор карточек с изображениями предметов и просят составить из них слова, акцентируя внимание на первых звуках в словах. Например, из карточек с изображениями кота, машины и стола нужно составить слово «кам».

5. *Упражнение «Раздели слово на звуки»:* взрослый произносит слово, а ребенок должен разбить его на отдельные звуки. Например, слово «дом» ребенок делит на звуки «д», «о», «м».

Роль родителей и педагогов

Родители и педагоги играют ключевую роль в развитии фонематического восприятия у детей. Важно регулярно заниматься с ребенком, проводя игровые занятия и упражнения на развитие слуха и речи. Родители могут использовать повседневные ситуации для тренировки фонематического восприятия, например, обращая внимание ребенка на звуки окружающего мира и их различие.

Педагоги, в свою очередь, могут применять специализированные методики и программы для развития фонематического восприятия в рамках образовательного процесса. Важно, чтобы занятия были регулярными и последовательными, так как только систематическая работа приводит к ощутимым результатам.

Современные подходы и технологии

С развитием технологий появляются новые возможности для развития фонематического восприятия у детей. В частности, использование мультимедийных средств и компьютерных программ позволяет создать более интерактивную и увлекательную среду для обучения.

1. Компьютерные программы и приложения: существуют различные программы, разработанные специально для развития фонематического восприятия у детей. Они включают в себя игры и упражнения, которые помогают детям научиться различать и произносить звуки. Например, программы, где ребенок может нажимать на картинки и слушать звуки, которые они издадут.

2. Аудиокниги и записи: прослушивание аудиокниг и записей с четким произношением помогает детям лучше различать звуки речи и улучшать свое произношение. Аудиокниги можно слушать перед сном или во время поездок, что делает процесс обучения естественным и ненавязчивым.

3. Интерактивные игрушки: существуют игрушки, которые могут воспроизводить звуки и слова, помогая детям учиться различать и воспроизводить их. Например, говорящие куклы или интерактивные книги с аудиосопровождением.

Примеры конкретных методик и программ

1. Методика Н.А. Чиркиной: одна из классических методик развития фонематического восприятия у дошкольников. Включает в себя игры и упражнения на различение и дифференциацию звуков, развитие слуховой памяти и внимание.

2. Программа «Радуга»: современная программа, включающая в себя мультимедийные средства и компьютерные игры для развития фонематического восприятия. Предназначена для работы с детьми в дошкольных учреждениях и дома.

3. Методика Л.Ф. Спировой: включает в себя комплекс упражнений на развитие фонематического восприятия, таких как игры с карточками, звуковые диктанты, упражнения на анализ и синтез звукового состава слов.

Проблемы и трудности в развитии фонематического восприятия

Несмотря на важность развития фонематического восприятия, у некоторых детей могут возникать проблемы и трудности в этом процессе. Они могут быть вызваны различными факторами, такими как:

1. Нарушения слуха: дети с нарушениями слуха сталкиваются с серьезными трудностями в развитии фонематического восприятия, так как они не могут правильно различать звуки речи.

2. *Недостаток речевой среды*: дети, растущие в среде с низким уровнем речевой активности, могут испытывать трудности в развитии фонематического восприятия. Важно, чтобы ребенок слышал разнообразные речи и звуки.

3. *Психологические проблемы*: различные психологические факторы, такие как тревожность или стресс, могут негативно сказываться на развитии фонематического восприятия у детей.

Рекомендации для родителей

1. *Создавайте богатую речевую среду*: важно, чтобы ребенок слышал разнообразные речи и звуки. Читайте ему книги, слушайте музыку и аудиокниги, разговаривайте с ним как можно больше.

2. *Игры и упражнения*: проводите с ребенком игровые занятия и упражнения на развитие фонематического восприятия. Используйте карточки, картинки, игрушки, чтобы сделать занятия интересными и увлекательными.

3. *Регулярные занятия*: занимайтесь с ребенком регулярно, уделяя внимание развитию его фонематического восприятия. Регулярные занятия помогут достигнуть лучших результатов.

4. *Использование технологий*: используйте современные технологии, такие как компьютерные программы и приложения, для развития фонематического восприятия. Это может сделать процесс обучения более интересным и эффективным.

Заключение

Развитие фонематического восприятия у детей дошкольного возраста является важным аспектом их общего речевого и когнитивного развития. Это сложный и многоэтапный процесс, требующий внимательного подхода и использования разнообразных методик. Игровые формы обучения, регулярные занятия и активное участие родителей и педагогов – все это способствует эффективному развитию фонематического восприятия, что, в свою очередь, обеспечивает успешное овладение ребенком родным языком, а в будущем и навыками чтения и письма. Использование современных технологий и подходов делает этот процесс более увлекательным и эффективным, открывая новые возможности для развития детей. Важно помнить, что каждый ребенок уникален, и подход к его обучению должен быть индивидуальным, учитывающим его особенности и потребности.

Список литературы

1. Алехина С.В. Принципы инклюзии в контексте развития современного образования / С.В. Алехина // Психологическая наука и образование. – 2014. – №1. EDN SCYAPP
2. Friend M. Including Students with Special Needs: A Practical Guide for Classroom Teachers / Marilyn Friend, William D. Bursuck. – 5-е изд. – Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education Inc., 2009.
3. Вонг М.Э. Последствия выбора школы для детей с ограниченными возможностями / М.Э. Вонг // Закон Йеля Журнал, 1993, 103 (3), 827–859. doi: 10.2307/797085
4. Кауфман Дж.М. Особое образование: что это такое и зачем оно нам нужно / Дж.М. Кауфман, Д.П. Галлахан. – Бостон, МА: Аллин и Бэкон, 2005.
5. Коробова М.В. Психолого-педагогические особенности развития личности младших школьников с нарушениями двигательной активности: учебное пособие / М.В. Коробова. – Липецк, 2020. – С. 88. EDN XEWZUS
6. Макарьев И.С. Краткий словарь системы понятий инклюзивного образования: терминологический словарь / И.С. Макарьев. – СПб., 2015.

7. Маклески Дж. Включение: эффективная практика для всех студентов / Дж. Маклески, М.С. Розенберг, Д.Л. Вестлинг. – Река Аппер-Седл, Нью-Джерси: Пирсон Образование, Инк., 2009.

8. Специальное образование // Национальная ассоциация образования (NEA) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.nea.org/specialed> (дата обращения: 22.06.2024).

9. Портер Г.Л. Инвалидность и образование: к инклюзивному подходу / Г.Л. Портер. – Вашингтон, округ Колумбия: Межамериканский банк развития, 2001.

10. Халворсен А.Т. Создание инклюзивных школ: инструменты и стратегии для достижения успеха / А.Т. Халворсен, Т. Нири. – Бостон, Массачусетс: Пирсон-Аллин и Бэкон, 2009.

11. Хоуп Р.Г. ИДЕЯ и NCLB: есть ли Инклюзия? / Р.Г. Хоуп. – 2009 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://works.bepress.com/cgi/viewcontent.cgi?статья=1001> (дата обращения: 22.06.2024).

Лобова Татьяна Евгеньевна

студентка

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

DOI 10.31483/r-112373

МОТОРНОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ КАК ОДИН ИЗ ОСНОВНЫХ НАВЫКОВ ПРИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

***Аннотация:** статья посвящена вопросу изучения навыка моторного планирования. Автором рассмотрен данный процесс с точки зрения практического применения в логопедии, для запуска и развития речи у детей с расстройством аутистического спектра.*

***Ключевые слова:** моторное планирование, сенсорная интеграция, логопедия, дети с РАС, аутизм, нейропсихология, педагогика.*

Моторное планирование является одним из ключевых инструментов в логопедической коррекции у детей с расстройством аутистического спектра. Этот подход к работе с детьми с аутизмом базируется на идее о том, что развитие моторных навыков может существенно повлиять на улучшение речи и коммуникативных способностей.

У детей с особенностями развития, в частности у детей с расстройством аутистического спектра достаточно часто наблюдаются проблемы с речью. Процесс воспроизведения слов далеко не так прост, как кажется на первый взгляд. Каждое слово состоит из одного или нескольких (а порой даже множества) слогов. Каждый слог включает в себя один или несколько звуков, на каждый из которых приходится определенная моторная схема. Следовательно, каждый слог или слово представляют собой

совокупность различных моторных схем. Ребенку необходимо контролировать артикуляционный аппарат в процессе выполнения этих движений до тех пор, пока они не станут привычными. Поэтому у детей с задержкой речевого и психического развития, аутистическим спектром, нарушениями поведения и внимания возникают сложности с произношением звуков, слогов и слов из-за необходимости сложного моторного планирования. Моторное планирование играет ключевую роль в переходе от концепции к выполнению действий.

Моторное планирование представляет собой связующее звено между концепцией и выполнением действий. Существуют автоматические движения, которые выполняются рутинным образом и не требуют моторного планирования, например, подъем и спуск по ступенькам для взрослого человека.

Разговор о моторном планировании возникает в случае, когда появляется новая задача, требующая выполнения непривычным способом. Иногда трудности с моторным планированием проявляются как неуклюжесть или нарушение координации движений. Может показаться, что это не связано с процессом речи, однако все это является частями одной целостной системы.

Моторное планирование играет важную роль как связующее звено между сенсорно-моторными и интеллектуальными функциями мозга. Оно тесно связано с сенсорной интеграцией, которая осуществляется стволom мозга и другими нервными структурами. Мозг регулирует действия мышц, указывая им, что делать, в то время как обратная связь от рецепторов тела позволяет мозгу эффективно выполнять эти команды.

Обсуждая развитие ребенка, все больше можно применять понятие «праксис». Семилетний ребенок может также изображать большинство действий без использования предметов, несмотря на их доступность. Другими словами, внутреннее содержание идеомоторного праксиса может быть реализовано не только в виде конкретного выполнения действия, но и более абстрактным образом. Следующим аспектом развития праксиса является использование моторики рук в таких моторных актах, как сидение, ползание и стояние. Когда движения рук становятся автоматизированными, детям больше не нужно постоянно контролировать их. В процессе контроля движений дистальных конечностей задействован медиальный перекрещивающийся пирамидный путь, ответственный за аксиальные движения, который интегрируется с перекрещенным пирамидным путем. Эти аспекты касаются развития праксиса, моторной памяти и автоматизации. Процедуральная память, или же способность сохранять в памяти программы движений, является важным фактором в этом процессе. Сущность этого заключается в запоминании планов действий или автоматизированных навыков. Нейроанатомическая база моторного обучения частично совпадает с механизмами контроля за выполнением двигательных актов.

Нарушение моторного планирования может быть обусловлено различными нарушениями мозговых механизмов, такими как врожденные дефекты развития, включая генетическую или хромосомную патологию, а также органические повреждения, возникшие в раннем возрасте. Ограничение двигательной активности (двигательная депривация) также способно усилить дефицит в моторном планировании. В таких случаях

наблюдается недостаточная развитость процедурной памяти, что приводит к нарушениям автоматизации двигательных навыков. Расстройства автоматизации движений возможны при различных уровнях поражения системы управления волевыми движениями, и при этом сложно выявить единый патофизиологический механизм. Кроме того, недостаток автоматизации может затронуть отдельные аспекты двигательных процессов или их компоненты.

Развитие двигательной функции тела – способности вставать, садиться, ходить – направлено помимо прочего на преодоление силы тяжести, «балансирование», на возможность самостоятельно передвигаться в разных направлениях. Вестибуло-церебеллярный аппарат, базальные ганглии и проприоцептивные афферентные пути направляют информацию соответствующим центральным структурам, помогая нам удерживать равновесие и изменять позу в зависимости от меняющихся внешних условий. Нарушение функционирования данной системы приводит к тому, что дети начинают сидеть, стоять и ходить позже, чем в норме, их движения теряют точность, появляется атаксия. Однако это не единственная причина возникновения задержки моторного развития. Развитие осознания собственного тела также влияет на темпы двигательного развития. Снижение точности движений при ходьбе вследствие атаксии следует дифференцировать с нарушениями устойчивости и равновесия.

Поскольку существует тесная взаимосвязь и взаимозависимость речевой и моторной деятельности, это позволяет использовать более сохранную функцию для коррекции нарушения другой. При наличии речевого дефекта у ребенка необходимо уделять особое внимание развитию общей и мелкой моторики наравне с артикуляцией. Коррекция звукопроизношения замедляется значительно, если этот аспект работы выпадает из поля зрения логопеда.

Принцип построения моторной программы заключается в движении «от простого к сложному». Автоматизация звука в движении происходит только после того, как ребенок может выполнить артикуляционные упражнения или правильно произнести звук изолированно без дополнительной нагрузки и визуальной поддержки.

Использование моторного планирования в структуре логопедического занятия возможно на всех его этапах. Например, на подготовительном этапе мы проводим артикуляционную гимнастику, двигаясь по ортопедическим коврикам или удерживая равновесие на балансборде. Мы также можем сочетать артикуляционную гимнастику с дыхательными упражнениями, используя визуально-ритмический ряд.

В процессе автоматизации изолированного звука ребенок следует инструкции логопеда: сначала должен отхлопать столько раз, сколько звуков, а затем прыгнуть на коврик, произнося закрепляемый звук. Здесь важно отметить, что ребенок переключает свое внимание с правильного произношения на выполнение другой деятельности. Ему необходимо не только контролировать свое произношение, но и сосредоточиться на движениях, которые выполняет.

Этап автоматизации в слогах и словах представляет особый интерес для детей, поскольку здесь можно использовать более широкий спектр игровых приемов. На этом этапе решаются различные задачи, направленные

на развитие: ориентации в пространстве, слуховой памяти, грамматической структуры речи и фонематического слуха.

Этап дифференциации звуков происходит быстрее и более эффективно, если работа проводится с использованием моторной программы. При произнесении звуков ребенок улучшает позицию языка, выполняя движения руками или всем телом. Например, при различении звуков «с» и «ш» дети, произнося слоги, демонстрируют положение языка в полости рта (вверху или внизу) с помощью рук, что значительно ускоряет процесс исправления звукопроизношения.

Когда ребенок выполняет подобные упражнения для развития моторного планирования на разных уровнях, он учится контролировать мышцы. Наиболее легко управлять и контролировать крупными движениями. Это происходит потому, что в процессе онтогенеза ребенок сначала осваивает движения руками и ногами, затем пальцами, и лишь после этого – действиями артикуляционного аппарата. Поэтому на занятиях движемся от простого к сложному, укрепляя нейронные связи и превращая моторные программы в двигательные стереотипы.

Список литературы

1. Айрес Э.Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития / Э.Дж. Айрес; пер. с англ. Юлии Даре. – 5-е изд. – М.: Теревинф, 2021. – 272 с.
2. Башинская Т.В., Пятница Т.В. Как превратить «неговорящего» ребенка в болтуна. – Мозырь: Белый ветер, 2016. – 122 с.
3. Гринспен С. На ты с аутизмом / Стенли Гринспен, Серена Уидер. – М.: Теревинф, 2017. – 512 с.
4. Ефимов И.О. рго Речь. Современная нейрофизиология речи и слуха. Новые пути и методы коррекции / И.О. Ефимов. – СПб., 2009.
5. Колганова В.С. Нейропсихологические занятия с детьми / В.С. Колганова, Е.В. Пивоварова. – Ч. 1. – М.: Айрис-Пресс, 2015. – 416 с.
6. Морозова О. Дошкольный возраст: сенсорное развитие и воспитание / О. Морозова, Е.И. Тихеева // Дошкольное воспитание. – 1993. – №5. – С. 54–55.
7. Нейсон Б. О ключевых проблемах аутизма. Как мы можем помочь // Аутизм и нарушения развития. – 2016. – Т. 14. №1. – С. 57–64. DOI 10.17759/autdd.2016140107. EDN WBEDLD
8. Ньюкиктъен Ч. Детская поведенческая неврология / Чарльз Ньюкиктъен; пер. с англ. Д.В. Ермолаев, Н.Н. Заваденко, Н.Н. Полонская; под ред. Н.Н. Заваденко. – 2-е изд. – В 2 т. Т. 1. – М.: Теревинф, 2012. – 288 с.
9. Орниц Э.М. Нейропсихологические исследования // Аутизм / М. Раттер, Э. Шоплер (ред.). – Нью-Йорк, 1976.
10. Садовская Ю.Е. Проблема постановки диагноза «диспраксия развития» в детском возрасте / Ю.Е. Садовская // Лечебное дело. – 2011. – №2. – С. 79–86. EDN NXONLP

Панкова Оксана Александровна
студентка
ФГБОУ ВО «Российский государственный
социальный университет»
г. Москва

РОЛЬ ЛОГОРИТМИКИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация: в статье рассматривается актуальность проблемы недоразвития речи у детей дошкольного возраста, раскрывается тема применения педагогами логоритмических технологий в современной педагогике.

Ключевые слова: педагогика, логоритмика, общее недоразвитие речи.

Речь является основополагающей детерминантой развития ребенка. Именно родной язык помогает ему открывать мир и предоставляет широкий диапазон возможностей для общения и обмена информацией. Вся дальнейшая жизнь ребенка зависит, прежде всего, от освоения им речи [1]. В свете реализации задач Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [2], овладение речевыми навыками и организация речевого воспитания дошкольников является актуальной проблемой.

Своевременное освоение ребенком речи оказывает положительное воздействие на развитие его интеллектуальных способностей, психическое и личностное развитие. При нарушениях речевого развития, способность ребенка к полноценному освоению окружающей действительности снижается. В результате этого, по мере перехода от одного возрастного этапа к другому, ребенок начинает отставать в развитии, и уже не справляется с образовательными программами [3].

Одним из важнейших направлений в коррекционно- педагогической работе с детьми с общим недоразвитием речи, является работа над связной речью, так как такой диагноз априори предполагает возникновение трудностей в построении связного речевого высказывания, который сводит к минимуму социальную и коммуникативную функции речи, и крайне затрудняет дальнейшее обучение в школе. Такие дети отличаются низким уровнем сформированности двигательных навыков, низкой моторной обучаемостью. Эти особенности часто сопряжены с недостаточным развитием восприятия, внимания и памяти.

Для коррекции речи детей с общим недоразвитием речи как одно из самостоятельных средств педагогического воздействия и в сочетании с музыкально-ритмическими упражнениями широко используется логоритмика. Занятия логопедической ритмикой укрепляют у людей с речевыми нарушениями физиологическую основу движений, способствуют формированию психомоторных навыков и умений, пространственных представлений, развитию ловкости, силы, выносливости, координации движений. Существенной стороной влияния логоритмики является повышение эмоционального тонуса, т.к. при правильном психолого-

Благодаря занятиям музыкальной ритмики дети развиваются как психически, так и физически, эмоционально, эстетически. Сегодня существуют методики включения логоритмических занятий с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в систему образования [4].

При этом прослеживается *противоречие* между возможностями логоритмических упражнений для развития речи дошкольников, и недостаточным целенаправленным использованием их в педагогической работе.

Важно вовремя начать процесс коррекции общего недоразвития речи у детей с применением логоритмических технологий. Эффективность будет достигнута исключительно при индивидуальном подходе к каждому ребенку с учетом его возрастных, речевых и психофизиологических возможностей, учета темпа усвоения материала, заинтересованности и активного участия родителей детей.

Основная цель логоритмики – преодоление речевого нарушения путем развития и коррекции двигательной сферы. Выделяют основные задачи логоритмики: образовательные, коррекционные, воспитательные и оздоровительные.

В педагогические задачи входит знакомство с разнообразием движений, формирование двигательных навыков и умений, понятие о пространственной организации тела, о некоторых музыкальных терминах при формировании чувства ритма (музыкальный метр, размер, темп, регистр).

Решение воспитательных задач содействует умственному, нравственному, эстетическому и трудовому воспитанию детей с речевой патологией. Решение воспитательных задач содействует:

- 1) развитию чувства ритма, способности ощущать в музыке, движениях и речи ритмическую выразительность;

- 2) развитию способности восприятия музыкальных образов и умению ритмично, выразительно двигаться в соответствии с данным образом, то есть умению перевоплощаться, проявлять художественно-творческие способности;

- 3) воспитанию положительных личностных качеств, чувства коллективизма, обучению правилам в различных видах деятельности и др.

Коррекционная направленность занятий обусловлена учётом механизма и структуры речевого нарушения и неречевых процессов, комплексностью и поэтапной логопедической работы. К коррекционным задачам относятся: преодоление основного речевого нарушения, развитие дыхания, голоса, артикуляции, а также развитие и совершенствование основных психомоторных качеств (статической и динамической координации, переключаемости движений, мышечного тонуса, двигательной памяти и произвольного внимания) во всех видах моторной сферы (общей, мелкой, мимической и артикуляционной).

К воспитательным задачам относятся воспитание и развитие чувства ритма, воспитание ритмично двигаться под музыку. Воспитательные задачи этих занятий разнообразны:

- 1) воспитание и развитие чувства ритма музыкального произведения и собственного ритма движений, способности ощущать в музыке, движениях и речи ритмическую выразительность;

- 2) воспитание способности восприятия музыкальных образов и умения ритмично, выразительно двигаться в соответствии с данным образом,

т. е. воспитание умения перевоплощаться, проявлять свои художественно-творческие способности;

3) воспитание личностных качеств: чувства коллективизма, умения соблюдать правила выполнения упражнений, способности критически относиться к своим движениям и к речи и т. д.

Решение оздоровительных задач обусловлено теми отклонениями или недостатками в физическом состоянии детей с речевой патологией, которые или являются предрасполагающими факторами в возникновении речевого нарушения, или усугубляются в связи с ними. В результате решения данной группы задач у детей с речевыми расстройствами укрепляются костно-мышечный аппарат, развиваются дыхание, моторные, сенсорные функции, воспитывается чувство равновесия, правильная осанка, походка, грация движений. Осуществление образовательных задач способствует формированию двигательных навыков и умений, пространственных представлений, развивается способность произвольно двигаться в пространстве, разрушаются патологические динамические стереотипы, способствует развитию ловкости, силы, выносливости, переключаемости, координации движений, организаторских способностей [5].

На занятиях музыка не просто сопровождает движение, а является его руководящим началом. Музыкальный ритм как организующий момент лежит в основе логоритмики. Одним из преимуществ логоритмики является ее стремление нормализовать мышечный тонус детей. Снятие ненужных напряжений является обязательным условием для дальнейшей работы над речью.

Большое значение также имеет коллективность занятий, причём коллективность эта заключается не в том, что дети одновременно выполняют задания, а в том, что много упражнений построено так, что ошибка одного участника отражается на успешности всего задания.

Необходимо отметить ещё одну специфику логопедической ритмики. Целый ряд упражнений в ней построен таким образом, чтобы словесные, музыкальные или зрительные сигналы вызывали немедленные, заранее обусловленные действия. Этим способом заостряется внимание, вырабатывается быстрая двигательная реакция или развивается способность к выбору реакции, к торможению, к умению переключаться с одного задания на другое.

Таким образом, суммируя описанные специфические особенности логопедической ритмики, мы приходим к выводу, что её цели и задачи наиболее близки к целям и задачам, которые ставят себе логопеды и врачи логопедических отделений, которые сливают свою работу в единый общий лечебно-педагогический процесс.

На основании вышеизложенного, можно сказать, что на протяжении дошкольного детства ребенок овладевает коммуникативной функцией речи, умениями диалогической и монологической связной речи. Развитие всех сторон речи приводит к тому, что у ребенка формируются навыки построения связных развернутых высказываний. Формирование связной речи проходит постепенно вместе с развитием мышления, общения и деятельности.

Только при условии активной работы по развитию речевых способностей ребенка, которая включает в себя свободное общение с педагогами и сверстниками, можно говорить о плодотворном развитии речи ребенка.

Именно в дошкольный период совершаются наиболее важные шаги в длинном пути овладения языковой системой. Любая задержка, ошибка, нарушение в процессе обучения может в будущем отрицательно отразиться на поведении человека и его деятельности.

Взаимосвязь речевой и общей моторики очень важна, так как логопедическая ритмика – это коррекционная методика обучения и воспитания лиц с нарушениями развития, речевого в т.ч. Средства движения, музыка и речевое сопровождение являются частью коррекционной ритмики в целом, логопедическая ее разновидность воздействует на моторику и речь, что способствует правильному развитию ребенка.

Исследование проводилось с 8 воспитанниками МБДОУ №65 «Ласточка», Городской округ Мытищи, 5–6 лет, у которых официальный логопедический диагноз общее недоразвитие речи (II уровень речевого развития). Целью исследования было теоретически обосновать, разработать и проверить эффективность комплекса занятий с применением логоритмических технологий по коррекции общего недоразвития речи (II уровень речевого развития).

Подобранный для обследования уровня развития связной речи детей с общим недоразвитием речи (II уровень речевого развития) 5–6 лет диагностический инструментарий включал методики Глухова В.П. [6; 7] и О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной [8]. Акцент делался на связную речь как объективно отражающую речевое развитие ребенка.

Методика обследования связной речи Глухова В.П. [6; 7] основана на наблюдении за речью дошкольников в процессе деятельности (игровая, обиходно-бытовая, учебная), с фиксацией наличия и уровня сформированности у воспитанников навыков фразовой речи и характерную для ребенка специфичность речевого поведения.

Для проверки предъявляется 6 заданий: задания 1 и 2 (уровень фразы) и задания 3–6 (уровень текста). Уровни: 5 – высокий; 4 – средний; 3 – недостаточный; 2 – низкий; 1 – задание выполнено неадекватно.

Обследование связной речи (по О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной) [8].

Оценка в баллах для выявления уровня общая для двух методик:

4 – высокий;

3 – средний;

2 – недостаточный;

1 – низкий;

0 – задание выполнено неадекватно.

По результатам изучения развития связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи (II уровень речевого развития) 5–6 лет при выполнении предложенных заданий на данном этапе были выделены пять уровней связной речи – неадекватный (невыполнение задания), низкий, ниже среднего, средний и высокий.

Уровни выделяются отдельно на уровне фразовой речи, уровне текста, оценка связной речи по О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной как среднее по набранным баллам. Характеристика уровней приведена в таблице 1.

Уровни и их характеристика (по Глухову В.П. и О.С. Ушаковой,
Е.М. Струниной)

Уровень	Характеристика уровня
1	2
Высокий	Активность в общении, ясность и последовательность в выражении своих мыслей, фразы грамматически правильные, адекватные по содержанию предложенным иллюстрациям, полно отображенное содержание, самостоятельно составленный пересказ/рассказ с полной передачей содержания текста, соблюдается логическая последовательность, выражение собственного отношения к воспринимаемому, достаточный лексический запас
Средний	Участие в общении чаще по инициативе других, умение слушать и понимать речь, фразы грамматически правильные, длительные паузы с поиском нужного слова, пересказ/рассказ составлен с небольшой помощью, связные, достаточно информативные высказывания, отражена большая часть основных свойств и качеств описываемого, не очень высокий лексический запас
Ниже среднего	Пониженная активность в общении, недостатки информативности и лексико-грамматического структурирования фраз, пересказ/рассказ с пропусками отдельных моментов действия или фрагмента, составленный в соответствии с вопросным планом задания, с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов, невысокий лексический запас, в основном обращение к усвоенным формулам
Низкий	Низкая активность в общении, неразговорчивость, адекватные фразы – высказывание составлена с помощью дополнительного вопроса, пересказ/рассказ составлен по наводящим вопросам, связность изложения нарушена, большая его часть представляет простое перечисление предметов и действий, составлен с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали, собственное отношение передается шаблонными фразами, словарь скуден, прибежание к формулам, схематичности и свернутости высказывания
Неадекватный	Уход от общения, отсутствие адекватного фразового ответа с помощью дополнительного вопроса, нет логически обусловленной последовательности пересказа/рассказа, скудный словарь, невыполнение задания

Обследование речи у детей с общим недоразвитием речи (II уровень речевого развития) по заданиям методики обследования связной речи Глухова В.П. и обследования связной речи по О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной проводилось с каждым дошкольником индивидуально. Картинки были подобраны заранее. Оборудование (стол, стулья) располагались так, чтобы ребенку было комфортнее общаться с педагогом. Само обследование было разнесено по времени так, чтобы дети не уставали. В один день каждому ребенку предъявлялось не более трех заданий.

Процесс коррекции общего недоразвития речи (II уровень речевого развития) 5–6 лет реализовывался на логопедических занятиях в течение 3 месяцев. Общее число – 14 занятий.

Применялись следующие логоритмические технологии:

- 1) упражнения для развития речевого дыхания;
- 2) упражнения на развитие мимических мышц (мимические этюды);
- 3) ходьба и маршировка, хороводы;
- 4) упражнения под музыку на развитие общей моторики и для мышечно-двигательной координации:
 - упражнения на развитие координации движения;
 - упражнения на координацию речи с движением;
 - упражнения, на координацию пения с движением;
 - речевые упражнения без музыкального сопровождения;
 - упражнения, формирующие чувства ритма;
 - упражнения, формирующие чувство музыкального темпа;
- 5) вокально-артикуляционные и музыкальные упражнения; пение;
 - слушание музыки для снятия эмоционального напряжения;
 - игра на музыкальных инструментах;
- 6) упражнения на развитие связной речи;
- 7) пальчиковая и артикуляционная гимнастика с музыкальным сопровождением.

Все виды логоритмические игр и упражнений предлагались детям в сочетании с какой-либо ритмической основой: под музыку, под счет или словесное, чаще стихотворное сопровождение. Все упражнения строились на подражании: логопед показывает – ребенок повторяет.

Логопедическая работа охватывала два основных направления:

- 1) развитие неречевых процессов (совершенствование общей моторики, координации движений, ориентации в пространстве, регуляцию мышечного тонуса; развитие чувства ритма и темпа, внимания и памяти).
- 2) развитие речи и коррекция речевых нарушений (развитие дыхания, голоса, темповых и интонационных характеристик голоса).

Логоритмическая работа строилась на принципах:

- от простого к сложному;
- наглядность;
- индивидуализация;
- связь обучения с опытом дошкольников.

Упражнения на ходьбу и маршировку в основном были вводными или заключительными. Они развивают координацию движений, закрепляют понимание детьми пространственных отношений, развивают слуховое внимание.

Пение песен использовалось для укрепления голосового аппарата детей, коррекцию артикуляции, дыхания, голоса, развития эмоциональной отзывчивости, музыкального слуха, неречевых психических функций. Ритмические упражнения использовались для развития чувства ритма, темпа, метра.

Игровая форма занятия активизирует деятельность, создает условия для совершенствования двигательных навыков. Коммуникативные игры направлены, в первую очередь, на формирование навыков коммуникации. Подвижные игры, хороводы, имеют целью формирование координации слова и движения, развития неречевых психических функций, быстроты реакции на смену движений.

Речевые игры – это ритмодекламации без музыкального сопровождения, игры со звуком, игры со звучащими жестами и музицированием на музыкальных инструментах, игры-диалоги и т. п. с использованием коротких стихов. Музицирование на детских музыкальных инструментах было направлено на развитие мелкой моторики, чувства ритма, метра, темпа, психических процессов.

Особое внимание уделялось выбору музыки: она должна была соответствовать двигательной и текстовой характеристикам. Для спокойных движений выбиралась более тихая и спокойная музыка, для динамичных – более бодрая.

На занятиях использовались наглядно-зрительные приемы (показ педагогом движения, подражание, использование зрительных ориентиров и наглядных пособий обучения), и наглядно-слуховые (звуковая регуляция движений в виде музыки, игры на музыкальных инструментах, коротких стихов). Приемы подбирались с учетом степени усвоения двигательного, речевого материала, речевого и общего развития ребенка.

Для осмысления детьми поставленной задачи и осознанного выполнения двигательных упражнений использовались словесные методы:

- объяснение новых движений с опорой на имеющийся у детей опыт, и необходимые пояснения;
- словесные инструкции;
- указания при самостоятельном воспроизведении детьми продемонстрированного движения;
- разъяснения смысла двигательного действия, уточнение сюжета игрового действия;
- команды для акцентирования внимания и одновременности действий, включая считалки, игровые попевки;
- рассказ для коротких игр-импровизаций с целью развития выразительных движений у детей и лучшего перевоплощения в игровой образ.

Последовательность развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи (II уровень речевого развития) на занятиях с использованием логоритмических технологий (по В.К. Воробьевой, В.П. Глухову):

- формирование ориентировочной основы действий по узнаванию связного сообщения (понимание инструкций, разъяснений, поэтичности действий).
- формирование навыков составления фразовых высказываний.
- формирование языковых (лексического, грамматического, синтаксического) компонентов связных развернутых высказываний.
- составление высказываний по наглядному восприятию.
- формирование навыка связного говорения.
- воспроизведение прослушанного текста.
- переход к самостоятельной связной речи с опорой на правила смысловой и языковой организации текстового сообщения.
- закрепление правил смысловой и языковой организации связной речи.

В планировании занятий с использованием логоритмических технологий использовался принцип концентрического наращивания речевого материала. Основной принцип работы – тесная связь движения с музыкой с включением речевого материала в виде текст песен, хороводов, игр-драматизаций, указаний педагога и др.

В ходе занятия ориентировались на степень усталости детей с общим недоразвитием речи (II уровень речевого развития) 5–6 лет, если логопед замечала, что дети стали более вялыми и невнимательными, сразу переходила к подвижной игре или легким в исполнении ритмическим упражнениям. Если дети все-равно оставались уставшими, вводились дополнительные упражнения на расслабление и релаксацию. Заключительная ходьба, а также пластические этюды и релаксация нормализует дыхание, успокаивает детей, организует их для последующих занятий.

Таким образом обеспечивался индивидуальный подход к каждому ребенку с учетом его возрастных, речевых и психофизиологических возможностей, а также учет темпа усвоения материала.

Структура занятий по развитию связной речи у детей с общим недоразвитием речи (II уровень речевого развития) на занятиях с использованием логоритмических технологий:

Организационная часть (3–5 мин).

Цель: подготовка организма детей к моторной и речевой нагрузкам, введение в тему занятия, создание положительного настроения, коррекция психоречевых функций. Используются упражнения с ходьбой и бегом, хороводами, с движениями руками, направления и темпа движения, с использованием музыки.

Основная часть (10–15 мин.)

Цель: развитие связной речи детей с общим недоразвитием речи (II уровень речевого развития) 5–6 лет с применением логоритмических технологий.

Содержание: логоритмические упражнения, подвижные игры (статические, малоподвижные, подвижные), коммуникативные игры и игры-драматизации.

Иногда использовалась соревновательная форма игры/упражнения как средство совершенствования уже отработанных навыков, воспитания чувства коллективизма, воспитания морально-волевых качеств.

Заключительная часть (2–5 мин.)

Цель: подведение итогов, сохранение состояния внутреннего комфорта, мотивация на дальнейшее совершенствование речи и использование ее для коммуникации. В нее входят упражнения на восстановление дыхания, снятие мышечного и эмоционального напряжения, спокойная ходьба, релаксационные упражнения под спокойную, расслабляющую музыку.

Любого ребенка детского сада невозможно рассматривать в отрыве от семьи. Своевременное, адекватное реагирование родителей на проблемы воспитания и обучения, заинтересованность и активное участие родителей воспитанников, сотрудничестве со специалистами – залог успешного развития и коррекции речи детей.

Свою деятельность мы направили на активизацию родителей, привлечение их внимания к коррекционным и педагогическим задачам, целенаправленность и эффективность применением логоритмических технологий (игр и упражнений).

Основную задачу работы с родителями можно обозначить как установление партнерских отношений с семьей каждого из детей с общим недоразвитием речи (II уровень речевого развития) 5–6 лет, создание

ситуации общности интересов, последовательности в общей работе по развитию ребенка, эмоциональной взаимоподдержки.

Средствами работы с родителями были:

- повышение педагогической грамотности родителей детей с нарушениями речи в области коррекционной педагогики. помощь родителям в организации игры и общения с ребенком (беседы);

- знакомство родителей с музыкальными, коммуникативными, пальчиковыми играми и речевыми упражнениями (индивидуальное консультирование);

- мотивация родителей к домашним занятиям со своими детьми.

Использованные в ходе работы по коррекции общего недоразвития речи (II уровень речевого развития) с применением логоритмических технологий формы взаимодействия с родителями были следующие: стенды, папки-передвижки, буклеты, обмен опытом, демонстрация основных движений.

Таким образом, в процессе коррекции общего недоразвития речи (II уровень речевого развития) применялись логоритмические технологии, направленные на развитие связной речи у воспитанников, овладение детьми двигательными навыками, умением ориентироваться в окружающем мире, на понимание смысла предлагаемых заданий и адекватного их выполнения, развитие умения творчески проявлять себя и получать эмоциональное удовольствие от движений в сочетании с музыкой и рифмованными текстами, их всестороннее развитие.

Основное внимание уделялось проговариванию детьми стихов, повторению инструкций, озвучиванию своего отношения к тем или иным играм и упражнениям, перечислению их элементов с соблюдением последовательности выполнения, использованию детьми речи для взаимодействия со сверстниками в ходе выполнения игровых упражнений, ходьбы, подвижных, речевых и хороводных игр.

Процесс коррекции общего недоразвития речи (II уровень речевого развития) 5–6 лет реализовывался на логопедических занятиях в течение 3 месяцев, с 8 февраля по 5 апреля. Общее число – 14 занятий.

Своевременное, адекватное реагирование родителей на проблемы воспитания и обучения, заинтересованность и активное участие родителей воспитанников, сотрудничество со специалистами – залог успешного развития и коррекции речи детей.

Свою деятельность мы направили на активизацию родителей, привлечение их внимания к коррекционным и педагогическим задачам, целенаправленность и эффективность применением логоритмических технологий (игр и упражнений). Основную задачу работы с родителями можно обозначить как установление партнерских отношений с семьей каждого из детей с общим недоразвитием речи (II уровень речевого развития) 5–6 лет, создание ситуации общности интересов, последовательности в общей работе по развитию ребенка, эмоциональной взаимоподдержки.

Динамика по среднему уровню общего уровня развития связной речи составила плюс 12,5%. Число детей с уровнем ниже среднего увеличилось также на 12,5% (12,5% на констатирующем этапе, и 25,0% на контрольном). Число детей с низким уровнем уменьшилось на 12,5% (62,5% на констатирующем этапе, и 50,0% на контрольном), с неадекватным уровнем на 12,5% (25,0% на констатирующем этапе, и 12,5% на контрольном).

Использование в системе работы занятий по логоритмике позволяет скорректировать нарушенные речевые функции у детей, процесс коррекции общего недоразвития речи (II уровень речевого развития) с применением логоритмических технологий эффективен при индивидуальном подходе к каждому ребенку с учетом его возрастных, речевых и психофизиологических возможностей, учета темпа усвоения материала, заинтересованности и активном участии родителей воспитанников.

Список литературы

1. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов. – М.: Планета музыки, 2021. – 488 с.
2. ФГОС дошкольного образования. Утвержден Приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 №1155 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 10.06.2024).
3. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / С.Н. Цейтлин. – М.: Владос, 2021. – 240 с.
4. Цамаё М.Ю. Организация коррекционной работы с детьми дошкольного возраста с ОНР I и II уровня речевого развития / М.Ю. Цамаё // Образование и воспитание. – 2021. – №2 (33). – С. 18–23. – EDN ХОХНJB
5. Ладыженская Т.А. Связная речь / Т.А. Ладыженская // Методика развития речи на уроках русского языка. – М.: Просвещение, 1980. – 222 с.
6. 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., испр. и перераб. – М.: В. Секачев, 2014. – 537 с.
7. Гринер В.А. Логопедическая ритмика для дошкольников: пособие для работников логопедич. учреждений / В.А. Гринер. – 2-е изд. – М.: Учпедгиз, 1958. – 168 с.
8. Филичева Т.Б. Коррекционное обучение и воспитание детей с ОНР / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Айрис-пресс, 2011. – 213 с.

Тивикова Анна Борисовна

педагог-психолог

МБОУ «СОШ №3 им. Страховой З.Х.»

г. Донской, Тульская область

СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: дети с задержкой психического развития испытывают значительные трудности с развитием мотивации к школьному обучению. Отставание в нервно-психическом развитии, характерные особенности развития восприятия, внимания, памяти, особенности протекания мыслительной деятельности провоцируют возникновение трудностей с усвоением знаний, адаптацией к учебным требованиям, освоением учебной программы. Это затрудняет развитие у детей с задержкой психического развития мотивации к школьному обучению и требует особого внимания к исследованию данной проблемы.

Ключевые слова: мотивация к школьному обучению, младший школьный возраст, задержка психического развития.

Развитие учебной мотивации оказывает влияние на учебную деятельность школьников, на их познавательную активность, активность в обучении. Вместе с тем сама учебная деятельность влияет на развитие учебной мотивации. Учебная мотивация развивается в ходе учебной деятельности. Появление и закрепление учебных мотивов зависит от структуры учебной деятельности школьника. Также на развитие учебной мотивации младшего школьника влияет содержание учебного материала, организация учебной деятельности, оценка учебной деятельности, словесные подкрепления, стиль педагогической деятельности учителей и т.д. [3; 5].

Развитие мотивации к школьному обучению или учебной мотивации позволяет детям понять и принять учебные задачи, осознать важность обучения, испытывать интерес к познанию нового, к самому процессу обучения. Другими словами, мотивация к школьному обучению является побуждающей силой младшего школьника к обучению [2; 4].

Заметные трудности с развитием учебной мотивации испытывают дети с задержкой психического развития. Это связано с отставанием в нервно-психическом развитии, с особенностями развития когнитивных способностей, эмоционально-волевой сферы, психических процессов, которые в различной степени оказываются недостаточно развиты при разных вариантах задержки психического развития. Данные особенности влияют на процесс и результаты обучения детей с задержкой психического развития в школе. Младшие школьники испытывают трудности с усвоением знаний, адаптацией к учебным требованиям, освоением учебной программы.

У таких детей зачастую наблюдается отставание в развитии общей и мелкой моторики, нарушение координации, неловкость движений, что затрудняет возможности удержания и владения карандашом, кистью, ручкой, ножницами, в целом овладение навыками письма, лепки, аппликации.

При задержке психического развития у детей снижаются способности к удержанию внимания в течение длительного времени, а также способности к переключению внимания при необходимости смены деятельности. Дети легко отвлекаются на посторонние раздражители, во время урока их может отвлечь посторонний звук, предмет, зашедший в класс или прошедший мимо человек. Это затрудняет усвоение знаний, так как, отвлекаясь на что-то, ребенок с задержкой психического развития не всегда может быстро сконцентрировать свое внимание на учебной деятельности. Также усвоение знаний затрудняют сниженные возможности восприятия, его недостаточная точность, темп и объем. По этой причине у детей формируются фрагментарные, недостаточные представления о предметах и объектах, затрудняется формирование целостного образа предметов. Дети затрудняются в узнавании предметов в необычных ракурсах, в узнавании предметов на зашумленных, контурных изображениях и т. д.

Дети с задержкой психического развития испытывают трудности в формировании пространственного восприятия, в ориентировке в пространстве и на плоскости. Данный процесс осуществляется с запаздыванием, что затрудняет овладение знаниями и навыками по математике, чтению и письму.

У детей проявляются трудности в запоминании вербальной информации, они плохо запоминают тексты, стихотворения, при рассказывании стихотворения могут переставлять места слова или даже добавлять те слова, которых не было в изначальном тексте. Невербальная, визуальная информация запоминается детьми лучше.

Влияют на развитие мотивации к школьному обучению детей данной категории также и особенности мыслительной деятельности. У детей низкая познавательная активность, низкие потребности в постановке и последующем достижении целей, слабые способности к планированию собственных действий. Замедленно осуществляются умственные операции анализа, синтеза, обобщения, сравнения и др. [6]. Все это затрудняет процесс развития мотивации к школьному обучению у детей данной категории.

Непосредственно мотивация к школьному обучению или учебная мотивация у младших школьников с задержкой психического развития долгое время может не возникать вовсе, в этом случае продолжает занимать ведущее место игровая мотивация, которая в норме доминирует у дошкольников. В целом учебные, познавательные мотивы оказываются неустойчивы, бедны по содержанию [1]. Стремление что-то узнать, изучить, выполнить задание может проявляться, когда ребенку интересна выполняемая деятельность, когда она дается в занимательной игровой форме. В тех случаях, когда задания оказываются сложными для ребенка, он может захотеть прекратить выполнять задание, не желая прилагать усилия. Это затрудняет формирование познавательных мотивов.

Уровень развития мотивации к школьному обучению у детей с задержкой психического развития обычно ниже, чем у нормально развивающихся сверстников. Часто бывает снижен интерес к обучению. Положительное отношение к обучению в школе у них бывает реже, чем у сверстников с нормальным развитием, которые хотят ходить в школу, носить школьную форму, портфель, занять новое положение среди окружающих. Они могут хотеть учиться, потому что это нужно делать (потому что так говорят родители, учитель).

Содержание мотивации к школьному обучению у детей с задержкой психического развития обычно более бедное, чем у их сверстников с нормальным развитием. Из-за того, что у них долго доминирует игровая мотивация, учебные мотивы формируются замедленно. Даже к концу младшего школьного возраста собственно учебный мотив может оказаться развит недостаточно. В мотивационной системе ведущую роль могут играть два мотива, но когда активизируется один мотив, второй как бы угасает. Обычно преобладает мотив избегания неудач, а также социальный мотив. У многих детей с нормальным развитием преобладает мотив достижения успеха, реже – мотивация избегания неудач, а социальный мотив доминирует обычно в первом классе, появляется интерес к процессу и содержанию учения, к способам получения знаний. Дети с задержкой психического развития слабо ориентируются на получение положительной оценки, они редко прилагают усилия в обучении для этого. В целом к четвертому классу структура учебной мотивации у них усложняется, появляются связи с ведущими мотивами. И даже несмотря на относительный прогресс в развитии мотивации к школьному обучению, который осуществляется на протяжении младшего школьного возраста у детей данной категории, к концу этого возрастного периода дети часто продолжают

прилагать усилия в обучении не потому, что им нравится учиться или они осознают полезность обучения, а потому что этого требует социум.

Таким образом, у младших школьников с задержкой психического развития мотивация к школьному обучению развивается замедленно. Это обусловлено отставанием в нервно-психическом развитии, особенностями развития восприятия, внимания, памяти, особенностями протекания мыслительной деятельности, проявляющимися при задержке психического развития. Игровой мотив часто продолжает доминировать в первых классах. Мотивацией к обучению у детей данной категории может быть желание получать хорошие оценки, за которые похвалят учителя и родители; желание общаться в школе с другими детьми и учителем. Учебные и познавательные мотивы развиваются слабо на протяжении почти всего младшего школьного возраста.

Список литературы

1. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития / Л. Н. Блинова. – М.: НЦ Энас, 2011. – 136 с.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2009. – 311 с.
3. Дубровина И.В. Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия / И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. – М.: Академия, 2003. – 368 с. EDN QXGSKV
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М.: Модэк, 2013. – 448 с.
5. Ильин Е.П. Психология для педагогов / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2012. – 640 с. EDN TRBVFV
6. Кондратьева С.Ю. Если у ребенка задержка психического развития / С.Ю. Кондратьева. – СПб.: Детство-Пресс, 2011. – 64 с. EDN QYCANJ

Шестакова Диана Александровна

магистрант

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

учитель

ГООУ «Траектория»

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

**РАЗВИТИЕ АКТИВНОГО СЛОВАРЯ
У УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ
С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ**

Аннотация: в статье рассмотрены вопросы, касающиеся активного словаря у младших школьников. Сделан акцент на характеристике его развития в случаях интеллектуальных нарушений. Особое внимание уделено выделению руководящих положений при работе с детьми.

Ключевые слова: *активный словарь, интеллектуальные нарушения, младшие классы, развитие, учащийся.*

Эффективное владение словарным запасом способствует не только улучшению речевых навыков, но и общему когнитивному развитию, социальной адаптации, успешной интеграции в образовательный процесс. В данной связи весьма значимо рассмотрение особенностей формирования активного словаря у младших школьников, имеющих интеллектуальные нарушения, а также соответствующих методов и подходов.

В сущностном плане активный словарь представляет собой набор слов, которые люди понимают и задействуют в речи. Он, как правило, представлен общеупотребительной лексикой, а также особыми словами, употребление которых обуславливается определёнными жизненными факторами, условиями, к примеру: местность, семья, профессия и т.п. [2, с. 320].

Именно культура, богатство самой речи в значительной степени обуславливаются параметрами рассматриваемого нами словаря.

Прежде всего, уместно подчеркнуть, что дети анализируемой категории часто сталкиваются с различными трудностями в речевом развитии. Они обусловлены нарушениями фонематического слуха, замедленным темпом выработки навыков, ограниченностью кругозора, недостаточным уровнем общей моторики. Помимо этого, нередко наблюдаются проблемы с пониманием и использованием грамматических конструкций, что ещё больше затрудняет общение.

Что касается активного словаря, то у детей с интеллектуальными нарушениями он обычно отличается ограниченностью, стереотипностью [3, с. 71]. Имеются сложности с запоминанием и воспроизведением новых слов, а также с их употреблением в различных контекстах. В увязке с этим задача логопеда заключается в том, чтобы разработать такие методы обучения, в которых учитывались бы индивидуальные особенности каждого ребенка и содействие результативному усвоению материала.

В процессе выработки методик и подходов к развитию активного словаря необходимо опираться на ряд положений.

Так, подразумевается индивидуальный подход, учёт психофизических особенностей. Каждому ребенку требуется особое внимание, персонализированные методики обучения. Важно иметь в виду уровень интеллектуального развития, интересы, предпочтения, мотивацию к учёбе.

Игровая форма является естественной и эффективной для детей младшего школьного возраста. Методы с акцентом на геймификацию помогают сделать процесс обучения более интересным, увлекательным, что положительным образом сказывается на усвоении материала. К примеру, задействование сюжетно-ролевых вариаций, лото, настольных игр, квестов позволяет включить новые слова в активный словарь [1, с. 167].

В свою очередь, визуальные «опоры» (подразумеваются, в частности, картинки, карточки, видео, мультимедийные презентации) способствуют лучшему запоминанию, усвоению слов. При этом следует подбирать такие наглядные носители, которые были бы интересны, понятны детям.

В организационном контексте целесообразно создавать ситуации, в которых младшие школьники имеют возможность активно использовать новые слова в общении. Весьма полезен потенциал бесед, дискуссий, совместных проектов, прочих разновидностей совместной деятельности

[1, с. 168]. В подобных условиях дети учатся употреблять слова, выражения в реальных контекстах, что содействует лучшему запоминанию, закреплению в активном словаре.

В дополнение к отмеченному, постепенное усложнение речевых задач тоже выступает в качестве определяющего фундаментального руководящего положения. Начинать следует с простых и понятных для ребенка слов и фраз, планомерно и поступательно вводя новые, более сложные лексические единицы. Важно также повторение и систематическая фиксация уже изученного материала.

Таким образом, развитие активного словаря у учащихся младших классов с интеллектуальными нарушениями требует комплексного, а также персонализированного подхода. Результативное применение игровых методов (с элементами геймификации), наглядных материалов, коммуникативных практик способствует успешному усвоению новых слов и укреплению речевых навыков. Логопедам необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, создавая условия для его оптимального развития и социальной адаптации. В конечном счёте важно сосредотачиваться на содействии улучшению качества жизни детей, их успешной интеграции в общество.

Список литературы

1. Воронова О.В. К вопросу об особенностях активного словаря у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта / О.В. Воронова, Е.А. Колодовская // Современные проблемы лингвистики и методики преподавания русского языка в вузе и школе. – 2022. – №38. – С. 165–172. EDN FOMURX
2. Топчиева З.Э. Оптимизация работы по формированию активного словаря у младших школьников с задержкой психического развития / З.Э. Топчиева, А.Р. Ибрагимов // Вопросы педагогики. – 2019. – №12–2. – С. 320–323. EDN ZDSEGD
3. Шаповалова О.Е. Уровень развития активного словаря младших школьников с нарушением интеллекта (на примере вежливых слов) / О.Е. Шаповалова, М.В. Никитина // Auditorium. – 2020. – №2 (26). – С. 70–73. EDN FKXXZB

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Абдулфатахов Фатах Гамидович

аспирант

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет»

г. Махачкала, Республика Дагестан

РАБОТА ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПО РЕГУЛИРОВАНИЮ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье представлены данные проведенного исследования особенностей агрессивного поведения младших школьников и возможностей его регулирования целенаправленными коррекционными мероприятиями. Исследование было проведено на базе МБОУ СОШ 34 г. Махачкалы Республики Дагестан. Данные, полученные при проведении эксперимента, и проведенная обработка данных с использованием коэффициента ранговой корреляции Спирмена позволили говорить о том, что проведенный тренинг, направленный на нивелирование агрессивных реакций младших школьников, имеет высокую результативность. При этом, чем младше дети, тем выше результативность целенаправленных мероприятий.

Ключевые слова: агрессивность, тренинг, поведение, гнев, коррекция, саморегуляция.

Введение. Проблема агрессии и агрессивности одна из самых актуальных проблем современных наук о человеке и обществе. Агрессивность человека в большинстве случаев характеризуется наличием у него мотивации, хотя бывает и немотивированная агрессия, связанная в основном с физическими или психическими проблемами организма [2–4].

Проведя анализ существующей на сегодняшний день ситуации, касающейся сферы формирования и развития межличностных отношений детей младшего школьного возраста, было сформулировано *противоречие:*

– между необходимостью целенаправленной коррекции агрессивного поведения детей и малой разработанностью психолого-педагогических программ по коррекции имеющихся недостатков у данной категории детского возраста.

Несмотря на значительный вклад в изучение агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста многие вопросы остаются малоизученными и требуют последующей доработки. Учет особенностей агрессивного поведения необходим для создания оптимальных условий обучения и воспитания, а также социализации учащихся младшего школьного возраста [1, 5].

Цель исследования: изучить особенности агрессивного поведения учащихся младшего школьного возраста; разработать и апробировать

психологическую программу по коррекции агрессивного поведения данного контингента школьников и выявить ее эффективность.

Материалы и методы.

Нами были использованы следующие *психодиагностические методики*:

Методика «Карта наблюдений за состоянием и поведением учеников начальных классов» (для учителя) М.Ю. Михайлина, Я.К. Нелюбова (2017).

Методика «Ребенок глазами взрослого» А.А. Романова (2004).

Методика «Кактус» М.А. Панфиловой (2001).

Статистическая достоверность исследования обеспечивалась коэффициентом ранговой корреляции Спирмена.

Ход исследования.

В исследовании использовалась программа коррекционных занятий для учащихся младшего школьного возраста 8–9 лет (2 класс) и 20 учащихся в возрасте 10–11 (4 класс) лет, направленная на снижение уровня агрессивных реакций и развитие эмоциональной стабильности. Программа включала в себя 24 занятия, которые проводились в течение 6 месяцев. Дети были разделены на две группы: экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ) по результатам диагностического этапа, где были отобраны дети со склонностью к агрессивным реакциям.

Коррекционная программа опиралась на интегративный подход, в который были включены следующие методы и техники: игры, песочная терапия, наглядный показ выхода из агрессивного состояния, музыкальная терапия.

Также была разработана программа коррекционных тренингов по выходу из агрессивного состояния. Она включала в себя: беседы, показ видеофрагментов по теме и выступление участников эксперимента.

Обсуждение результатов.

«Карта наблюдений за состоянием и поведением учеников начальных классов» (для учителя).

Проведённое тестирование до и после коррекционных мероприятий показали, что в экспериментальной группе второго класса уровень эмоциональной нестабильности снизился с 50% до 0%, а в четвертом классе с 20% до 0%, что указывает на значительное улучшение эмоциональной стабильности.

Уровень недостаточной стабильности во втором классе снизился с 50% до 10%, а в четвертом классе с 50% до 20% что также указывает на улучшение эмоционального состояния учеников.

Уровень эмоциональной стабильности во втором классе повысился с 0% до 90%, а в четвертом классе с 30% до 80%, что показывает эффективность проведенной работы.

В контрольных группах положительная динамика не наблюдается.

Снижение уровня агрессии наблюдается в обеих возрастных группах ЭГ, особенно заметно в 2 классе, где нет детей с эмоционально нестабильным уровнем агрессии.

ЭГ продемонстрировала значительное снижение уровня агрессии, особенно в младшем возрасте (2 класс), что может говорить о эффективности проведенной коррекционной работы.

В 4 классе, наблюдается менее выраженная динамика, возможно, связано с более устойчивым уровнем агрессии в этом возрасте.

Результаты проявления признаков агрессии учащихся младшего школьного возраста по методике «Ребенок глазами взрослого» А.А. Романов в сравнительном анализе до и после проведения коррекционных мероприятий позволили установить следующие связи:

В ЭГ Уровень агрессии I уровня во втором классе увеличился с 50% до 100%, а в четвертом классе с 70% до 90%, что показывает значительное увеличение числа учеников с более низким уровнем агрессии. Уровень агрессии II уровня во втором классе снизился с 50% до 0%, а в четвертом классе с 30% до 10%. в обеих группах КГ уровень агрессии II и I уровня остался неизменным на уровне 20%.

Можно говорить о том, что во 2 классе ЭГ наблюдается значительное снижение уровня агрессии с 50% детей со II уровнем агрессии до 0% после эксперимента. В 4 классе ЭГ также наблюдается снижение, но менее выраженное: с 30% до 10% детей со II уровнем агрессии. В контрольной группе существенных изменений нет.

Результаты показывают, что экспериментальная группа, прошедшая коррекционную работу, демонстрирует значительное снижение уровня агрессии, особенно в 2 классе. В 4 классе наблюдается также положительная динамика, но менее выраженная.

Сравнительные результаты изучения уровня агрессии учащихся младшего школьного возраста по методике «Кактус» М.А. Панфиловой позволили сделать выводы о эффективности коррекционных мероприятий в зависимости от возраста.

В группе ЭГ был полностью нивелирован высокий уровень агрессии как у учащихся второго класса, так и у учеников четвертого. Средний уровень агрессии в обеих группах выборки ЭГ остался неизменным, отсутствуя до и после эксперимента. Низкий уровень агрессии появился у всех учеников второго класса после эксперимента, указывая на значительное снижение агрессивности.

Можно констатировать, что в КГ уровень агрессии обеих групп выборки снизился на 10%, что указывает на небольшое улучшение и без вмешательства коррекционных мероприятий. Уровень средней агрессии во втором классе снизился на 10% во втором классе, а в четвертом классе остался на прежнем уровне. Однако повторная диагностика показала появление высокого уровня агрессии у 10% учеников четвертого класса, что требует дополнительных диагностических и коррекционных мероприятий.

Таким образом, во 2 классе ЭГ наблюдается значительное снижение уровня агрессии: с 100% детей с «высоким» уровнем агрессии до 0% после эксперимента. В 4 классе ЭГ также наблюдается снижение: с 100% до 0% детей с «высоким» уровнем агрессии. В контрольной группе заметных изменений нет, кроме учеников 4 класса, где наблюдается небольшая динамика к повышению агрессивности.

Результаты проведенного корреляционного анализа для экспериментальной группы и полученный результат $r_s = 0,5$, позволяет сделать выводы о том, что полученные результаты являются статистически значимыми и получены в результате коррекционных мероприятий.

Выводы.

Результаты показывают, что экспериментальная группа, прошедшая коррекционную работу, демонстрирует значительное снижение уровня

агрессии, особенно в 2 классе. В 4 классе наблюдается также положительная динамика.

Коэффициент ранговой корреляции Спирмена $r_s = 0,05$ подтверждает сильную положительную связь между участием в тренинге и снижением уровня агрессии.

Список литературы

1. Акулова К.А. Психолого-педагогическая профилактика детской агрессии в младшем школьном возрасте / К.А. Акулова // Студенческий электронный журнал СтРИЖ. – 2024. – №1 (54). – С. 21–23. – EDN EUXQUX.
2. Вавилова А.Ю. Проблема изучения детской агрессивности в зарубежной и Отечественной литературе / А.Ю. Вавилова, И.П. Иванова // Психология и педагогика образования: проблемы, современное состояние: сборник научных статей (Чебоксары, 26 ноября 2022 года). – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2023. – С. 32–37. – EDN HGXLST.
3. Смирнова Е.О. Агрессивные дети (психологический очерк) / Е.О. Смирнова, Г.Р. Хузеева // Вопросы психического здоровья детей и подростков. – 2020. – Т. 20. №1. – С. 4–12. – EDN TCWBLS.
4. Феномен детской агрессивности в исследованиях зарубежных и отечественных психологов / А.А. Белисова, О.А. Белисова, С.В. Васерман [и др.] // Устойчивое развитие науки и образования. – 2018. – №9. – С. 155–159. – EDN YKWSGL.
5. Формирование навыков асертивного поведения: диагностика и коррекция эмоциональных состояний: методические материалы для психологического практикума. – Махачкала: Дагестанский государственный университет, 2023. – 31 с. – ISBN 978-5-906429-45-2. – DOI 10.29039/978-5-906429-45-2. – EDN EEBPOI.

Винокурова Елизавета Михайловна
студентка

Научный руководитель

Бобровникова Наталия Сергеевна
старший преподаватель

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

АУТОАГРЕССИЯ КАК СПОСОБ САМОВЫРАЖЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье рассмотрено понятие аутоагрессии как способа самовыражения. Проанализированы виды аутоагрессии, причины возникновения аутоагрессивного поведения у дошкольников. Подчеркнута актуальность проблемы для современного общества, представлены возможные способы коррекции и профилактики данной проблемы среди детей дошкольного возраста. Раскрыты понятия аутоагрессии, рассмотрены научные концепции, помогающие понять природу такого поведения детей.

Ключевые слова: аутоагрессия, дошкольник, поведение, самовыражение, самоповреждение, концепции, возраст, ребёнок, родители.

В современном мире активно развиты и продолжают развиваться цифровые технологии, решение обыденных задач, стоящих перед

обществом, становится гораздо проще. У современных людей новые способы заработка, удалённая работа, взглядами на мир, и конечно же и методы воспитания детей.

Несмотря на широту возможностей и прогрессивности общества, дети нуждаются во внимании своих родителей, вербальном контакте с ними, активном взаимодействии. Родители не всегда удовлетворяют эту потребность. Причинами может стать как отсутствие времени, так и неумение выстраивать отношения с ребёнком. Опираясь на индивидуальные особенности, каждый ребёнок реагирует на это по-разному. Одним из способов привлечения внимания родителей является аутоагрессивное поведение.

Аутоагрессия – агрессивные действия, направляемые субъектом на самого себя. Проявляется в самообвинениях, самоунижении, нанесении себе телесных повреждений, поведении суицидном (-суицид) [3, с. 33].

Аутоагрессия выражается по-разному, основными видами её проявления являются.

1. Суицидальное поведение: осознанное, самостоятельное и добровольное лишение себя жизни.

2. Пищевая зависимость: любого рода расстройства пищевого поведения. Среди них выделяют: нервная анорексия, нервная булимия, психогенное переедание.

3. Химическая зависимость: алкоголизм, наркомания, токсикомания, курение.

4. Фанатизм: участие в различных религиозных культах, членство в фанклубах и т. д.

5. Поведение аутистического спектра: сильнейший дефицит социального взаимодействия.

6. Самоповреждения: осознанное самостоятельное нанесение физических повреждений по телу без суицидальных намерений [3, с. 401].

Аутоагрессия чаще всего возникает у детей дошкольного возраста. Причины возникновения связаны с адаптацией ребёнка к окружающей среде, высокой эмоциональной чувствительностью, недостатком внимания в семье. Конфликты между родителями вызывают у детей чувство страха. Возраст и недостаточный жизненный опыт дошкольника не позволяет выразить собственные эмоции, кроме того, как причинять боль собственному телу. Современники Зигмунда Фрейда считают, что аутоагрессия, это своеобразная психологическая защита. В тех случаях, когда ребенок чувствует себя зависимым и потому не может нанести вред обидчику, он направляет испытываемую агрессию против себя [2, с. 72].

Дошкольникам, в отличие от подростков, свойственно внимательно наблюдать за поведением родителей в разных ситуациях и копировать их реакции. Также они активно ищут и устанавливают причинно-следственные связи между событиями. Поскольку в этом возрасте дети чрезвычайно эгоцентричны, они часто приписывают себе вину за те или иные происшествия.

Проблема аутоагрессивного поведения изучалась и продолжает изучаться учёными, обращаясь к ряду научных концепций этот вопрос рассматривается с разных сторон.

Социогенетическая концепция педологов (А.Б. Залкинд, А.С. Залужный, С.С. Моложавый и др.). Представители данного направления акцентировали внимание на определяющей роли внешних факторов,

социального окружения в формировании личности дошкольника. Они отмечали, что ребенок на 90% является продуктом средовых воздействий и лишь на 10% его поведение определяется инстинктами. Данная концепция сыграла важную роль в научном обосновании необходимости целенаправленной организации развивающей среды, педагогических влияний, обуславливающих развитие детей. Данная концепция позволяет сделать вывод о том, что на развитие у ребёнка аутоагрессивного поведения в большинстве случаев влияют именно внешние факторы, нежели природные инстинкты. В работах А. В. Ипатова понимается как психическое состояние, приводящее к саморазрушительному поведению, то есть состояние, при котором ребёнок причиняет вред самому себе.

Концепция психологического объяснения девиантного поведения З.Фрейда. Смысл данной теории заключается в том, что у всех людей есть естественные побуждения, которые подавляются в бессознательном. Кроме того, у всех людей есть преступные наклонности. Однако эти тенденции притупляются в процессе социализации. У ребёнка, который неправильно социализирован, может развиться расстройство личности, которое направляет антисоциальные импульсы либо внутрь, либо вовне. Те дети, которые направляют их внутрь, становятся невротиками, в то время как те, кто направляет их вовне, становятся преступниками [2, с. 75].

Рассматривая каждую из концепций, можно увидеть разные взгляды на стоящую проблему, суть которой заключается как в природном начале человека, так и обусловлена воздействием социума.

С понятием аутоагрессии тесно связано понятие самовыражения т.е. выражение себя, своей индивидуальности в какой-либо форме. Способы самовыражения разнообразны, начиная от безобидных и заканчивая опасными для жизни; второй характерен для демонстративных личностей. Если дошкольник обладает данной чертой характера, он может использовать опасный способ самовыражения, с целью привлечения внимания и манипуляцией окружающими. Насколько далеко зайдёт ребёнок в данной ситуации неизвестно никому, в том числе и ему самому [3, с. 103].

Феномен аутоагрессии опасен для ребёнка дошкольного возраста тем, что этот способ не является приемлемым для выражения эмоций и чувств. Отсутствие помощи детям с такой проблемой ведут к закреплению данного способа поведения во взрослой жизни. Самоповреждение перерастает из укусов, щипков и ударов в нанесение себе более серьёзных повреждений, таких как порезы, голодовки, алкогольные и наркотические зависимости. Неблагоприятным последствием аутоагрессивного поведения во взрослом возрасте является суицид.

Перед педагогом-психологом дошкольного образовательного учреждения стоят задачи по предотвращению формирования и профилактики аутоагрессивного поведения детей.

Для полноценной и благоприятной работы педагогу-психологу необходимо регулярно проводить занятия с детьми, как групповые, так и индивидуальные. Необходимо формирование безопасной среды.

Важно учить ребёнка контролировать свои эмоции, использовать альтернативные способы их выражения (арт-терапия, дыхательные гимнастики, медитация, спорт).

Своевременное выявление детей данной категории или склонной к аутоагрессивному поведению поможет предотвратить его формирование и дальнейшее развитие.

Просвещение родителей и педагогов является неотъемлемой частью работы педагога-психолога. Выступление на родительских собраниях, оформление стендов по данной тематике будет оказывать благотворительное влияние на всех участников образовательного и воспитательного процесса.

Таким образом, проблема аутоагрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста очень актуальна. Данный вид поведения не является норматипичным для ребёнка-дошкольника. Закрепление этого способа поведения ведёт к трудностям социализации и взаимодействию с другими людьми в будущем. Своевременное обращение к специалисту необходимо для коррекции и отсутствия развития аутоагрессивного поведения у детей в старшем дошкольном возрасте.

Список литературы

1. Ежкова Н.С. Дошкольная педагогика: учебное пособие для вузов / Н.С. Ежкова. – М.: Юрайт, 2024. – 183 с. – ISBN 978-5-534-10152-2 // Образовательная платформа Юрайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/537914> (дата обращения: 10.06.2024).
2. Ежкова Н.С. Дошкольное образование и мир детских эмоций: теоретико-методические основы взаимовлияния: монография / Н.С. Ежкова. – Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2014. – 159 с. EDN SZCVPD
3. Словарь практического психолога / сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1998. – 799 с.

Глотова Галина Анатольевна

д-р психол. наук, профессор, ведущий научный сотрудник
ФГБОУ ВО «Московский государственный
университет им. М.В. Ломоносова»
г. Москва

DOI 10.31483/r-112538

ИССЛЕДОВАНИЕ АКАДЕМИЧЕСКИХ ДЕВИАЦИЙ У СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Аннотация: исследование посвящено изучению академических девиаций, которые по их негативному воздействию на процесс учения студентов можно разделить на макродевиации (наркомания, алкоголизм и др. тяжёлые девиации), мезодевиации (скачивание работ из Интернета, списывание, прогулы и др.) и микродевиации (общение в социальных сетях на аудиторных занятиях и др.). В работе использовались методики «Академические микродевиации» и «Включенность в учебные занятия», студентам также задавались вопросы о возрасте, курсе обучения, успеваемости за прошлые семестры и об их отношении к прогулам, списыванию и др. Онлайн-опрос проводился в Google-форме на выборке 29 студентов вузов в возрасте 17–24 лет. При обработке данных использовался корреляционный анализ (по Спирмену). Результаты исследования показали, что отношение студентов к таким академическим мезодевиациям, как пропуски занятий, скачивание работ из Интернета и их покупка, списывание на экзаменах и зачетах, а также совмещение учебы с

работой дали ряд достоверных корреляций с академическими микродевиациями, касающихся поведения студентов на аудиторных занятиях. Получены достоверные корреляции академических девиаций с возрастом студентов, курсом обучения, успеваемостью и самооценкой включенности в учение на лекциях и семинарских и практических занятиях.

Ключевые слова: академические девиации, включенность в учение, успеваемость, студенты вузов.

Вовлеченность студентов в учение во многом зависит от социальных представлений и установок, существующих относительно норм поведения студентов в учебном процессе. Отклонения от таких норм обычно называют «академическими девиациями». Академические девиации, встречающиеся у студентов вузов, можно разделить по степени тяжести и способности нарушить процесс учения на *макродевииции* (тяжелые девиации, требующие помощи со стороны психотерапевтов, психиатров, клинических психологов, такие как наркомания, токсикомания, алкоголизм, игромания, суицид, и др. [1; 5]), *мезодевииции* (девиации средней тяжести, требующие педагогической коррекции со стороны участников образовательного процесса, такие как учебный обман, академическое мошенничество [3–4, 6–9]), *микродевииции* (определенные отклонения от норм поведения и требований к учению в вузе, которые преподаватели могут и не заметить, хотя эти отклонения снижают уровень включенности студентов в учебные занятия [2]).

Среди академических мезодевииций можно отметить, прежде всего, пропуски студентами учебных занятий без уважительных причин, скачивание из Интернета или покупку курсовых и дипломных работ, списывание ответов со смартфона на зачетах и экзаменах, и др. Кроме этого, к академическим мезодевиициям можно отнести стремление студентов, нередко вынужденное, совмещать учебу и работу, что тоже может негативно сказаться на их вовлеченности в учение.

К академическим микродевиициям относятся особенности поведения студентов на аудиторных занятиях, например, общение в социальных сетях. Среди академических микродевиаций на основе наблюдений за студентами и информации от них нами были выделены такие группы, как «относительно продуктивные», «условно продуктивные», «коммуникативные», «информационные», «досуговые» и «физиологические» микродевиации [2, с. 72]. В данном поисковом исследовании будут затронуты академические мезо- и микродевиации и проанализированы связи между ними. Кроме того, будут рассмотрены связи мезо- и микродевиаций с показателями включенности студентов в учение на аудиторных занятиях, с их возрастом, курсом обучения и самоотчетами об успеваемости.

Методы исследования

1. Четыре вопроса, связанные с отношением студентов к академическим мезодевиициям: 1) как Вы относитесь к пропускам студентами занятий; 2) как Вы относитесь к скачиванию из Интернета или покупке курсовых / дипломных работ; 3) как Вы относитесь к списыванию на экзаменах / зачетах; 4) как Вы относитесь к совмещению студентами учебы и работы? Требовалось оценить своё отношение в баллах от 1 (отрицательно, осуждаю) до 5 (положительно, без осуждения).

2. «Академические микродевиации», авторская пилотная методика, включающая 15 видов академических микродевиаций, объединенных в шесть групп. Требовалось, чтобы студент оценил в баллах частоту их использования на аудиторных занятиях (лекциях, семинарских и практических занятиях) от 1 (наиболее часто используемый вид поведения) до 15 (наиболее редко используемый вид поведения) [2, с. 72].

3. «Включенность в учебные занятия», авторская пилотная методика. Градации 0–10%; 11–20%; 21–30%; 31–40%; 41–50%; 51–60%; 61–70%; 71–80%; 81–90%; 91–100% использовались и для лекций, и для семинарских и практических занятий. При обработке каждой градации присваивался балл от 1 балла (0–10%) до 10 баллов (91–100%) [2, с. 71].

4. «Самоотчет студентов об успеваемости за прошлые семестры». Инструкция к методике: «Выберите, какие у Вас были отметки за прошлые семестры обучения: 3; 3–4; 4; 3–4–5; 4–5; 5». Для статистической обработки каждому из вариантов присваивались баллы: 1 балл = 3; 2 балла = 3–4; 3 балла = 4; 4 балла = 3–4–5; 5 баллов = 4–5; 6 баллов = 5 [2, с. 72].

5. «Самоотчет о возрасте и курсе обучения». Студентам предлагалось дать актуальную на момент опроса информацию о своем возрасте и курсе обучения.

Выборка. Выборку пилотного исследования составили 29 студентов вузов очной формы обучения (22 девушки, 7 юношей) в возрасте от 17 до 24 лет. В исследовании под нашим руководством участвовала студентка А.И. Бувайлова. Был проведен анонимный онлайн-опрос в Google-форме.

Обработка. При обработке результатов применялся корреляционный анализ (по Спирмену).

Результаты исследования

Рассмотрим, как связаны между собой ответы студентов на вопросы об их отношении к четырем, сформулированным в виде вопросов, академическим мезодевиациям. Корреляционный анализ (по Спирмену) показал, что получены 2 достоверные положительные корреляции из 6 возможных: между отношением студентов к пропускам занятий, с одной стороны, и их отношением к скачиванию учебных и квалификационных работ из Интернета ($r = 0,467$, $p \leq 0,05$) и к списыванию на экзаменах и зачетах ($r = 0,450$, $p \leq 0,05$). При этом между «скачиванием» и «списыванием» достоверной корреляции нет, а также нет достоверных корреляций у показателя отношения студентов к совмещению учебы и работы с тремя другими показателями – отношением к «пропускам», «скачиванию» и «списыванию».

Остановимся теперь на результатах корреляционного анализа (по Спирмену) между отношением студентов к академическим мезодевиациям и использованием ими на аудиторных занятиях академических микродевиаций (таблица 1).

Корреляции (по Спирмену) между показателями академических мезо- и микродевиаций у студентов ($n = 29$)

<i>Академические мезодевиации</i>	<i>Академические микродевиации</i>
Как Вы относитесь к пропускам студентами учебных занятий	<i>Относительно продуктивные:</i> Усилием воли заставляю себя участвовать в занятии ($r = 0,386^{**}[-]$). <i>Коммуникативные:</i> Веду переписку в социальных сетях ($r = -0,381^{**}[+]$). <i>Информационные:</i> Читаю новости в Интернете ($r = -0,326^{*}[+]$).
Как Вы относитесь к скачиванию из Интернета или покупке курсовых / дипломных работ	<i>Досуговые:</i> Рисую рисунки ($r = 0,380^{**}[-]$). <i>Физиологические:</i> Сплю на парте ($r = 0,350^{*}[-]$).
Как Вы относитесь к списыванию на экзаменах / зачетах	<i>Коммуникативные:</i> Веду переписку в социальных сетях ($r = -0,376^{**}[+]$). <i>Информационные:</i> Читаю новости в Интернете ($r = -0,340^{*}[+]$).
Как Вы относитесь к совмещению студентами учебы и работы	<i>Условно продуктивные:</i> Делаю домашние задания по другим предметам ($r = -0,326^{*}[+]$).

Примечания.

1. **** $r = 0,579$, при $p \leq 0,001$; *** $r = 0,471$, при $p \leq 0,01$; ** $r = 0,367$, при $p \leq 0,05$, * $r = 0,311$, при $p \leq 0,1$.

2. [+] и [-] означают, что при интерпретации знак связи меняется, поскольку в методике «Академические микродевиации» наиболее частая микродевиация обозначена баллом 1, а наиболее редко встречающаяся микродевиация – баллом 15.

3. Курсивом обозначены группы академических микродевиаций.

Как можно видеть из таблицы 1, формулировки академических мезодевиаций таковы, что они не требуют со стороны студентов ответов, касающихся их самих, то есть не требуют отвечать, пропускают ли лично они учебные занятия, скачивают ли курсовые работы из Интернета, списывают ли, работают ли и др. Вопросы рассчитаны на то, чтобы узнать мнения студентов о подобных нарушениях норм поведения в высшей школе. Напротив, формулировки относительно академических микродевиаций адресованы непосредственно к студентам, к тому, как они ведут себя во время аудиторных занятий (лекций, семинаров, практикумов).

Полученные корреляции (с учетом смены знака) показывают, что те студенты, которые отрицательно относятся к пропускам учебных занятий, склонны довольно часто усилием воли заставлять себя участвовать в занятии, но не склонны переписываться на аудиторных занятиях в социальных сетях или читать новости в Интернете. Напротив, те, кто не видит ничего плохого в пропусках занятий, нередко ведут на занятиях переписку или читают новости в Интернете. То есть в данном случае

отношение студентов к пропускам занятий «вообще» и их собственные академические микродевиации, проявляемые на аудиторных занятиях, вполне согласуются между собой.

Более своеобразная картина получилась по другим академическим мезодевиациям. Так, студенты, которые отрицательно относятся к скачиванию или покупке рассчитанных на самостоятельное выполнение учебных работ, отмечают, что довольно часто на аудиторных занятиях рисуют рисунки или даже спят на парте. Можно предположить, что эти отрицательные корреляции связаны с тем, что студенты, осуждая такие нарушения норм образовательной организации, как скачивание или покупка готовых работ, не обладают при этом высоким уровнем вовлеченности в учение, а возможно, характеризуются и пониженным уровнем когнитивной готовности к обучению в вузе по конкретной профессии. В силу этого, такие студенты занятия не пропускают, присутствуют в аудитории, но глубокого погружения в излагаемый или обсуждаемый материал у них не происходит, поэтому они часто в тетрадях вместо конспектирования, не сумев уловить ход мысли преподавателя, начинают рисовать довольно стереотипные рисунки, например, геометрические фигуры или схематичные профили. Кроме того, при недостаточной вовлеченности в восприятие и интеллектуальную переработку материала учебного занятия студент быстро устает, его начинает клонить в сон, что он и пытается сделать незаметно для преподавателя. Те же студенты, которые считают для себя нормой скачивание из Интернета или покупку учебных работ, не спят на занятиях и не рисуют рисунки, поскольку они просто часто пропускают занятия (выше уже было сказано о положительной связи отношения к пропускам занятий и к скачиванию работ из Интернета).

Студенты, считающие нормальным списывание на экзаменах и зачетах, часто склонны на занятиях вести переписку в социальных сетях и читать новости в Интернете. У студентов с отрицательным отношением к списыванию чтение новостей и переписка во время занятий встречаются явно реже.

Что касается совмещения учебы и работы, то те студенты, которые относятся к этому положительно, нередко могут на аудиторных занятиях по одним предметам делать домашние задания по другим предметам, поскольку, если они сами работают, то у них остается мало времени на выполнение домашних заданий. Напротив, у тех, кто относится к совмещению учебы и работы отрицательно, и, видимо, не работает, как правило, нет необходимости делать на одних аудиторных занятиях домашние задания для других занятий.

Таблица 2
Связь академических девиаций с включенностью студентов в учение и самоотчетом об успеваемости (n = 29)

<i>Шкалы</i>	
<i>Академические мезодевиации</i>	<i>Включенность в учение и успеваемость</i>
Как Вы относитесь к пропускам студентами учебных занятий.	Включенность в учение на семинарских и практических занятиях ($r = -0,322^*$)
Как Вы относитесь к списыванию на экзаменах / зачетах	Самоотчет об успеваемости за прошлые семестры ($r = -0,320^*$).
<i>Академические микродевиации</i>	<i>Включенность в учение и успеваемость</i>
<i>Досуговые:</i> Смотрю фильмы / сериалы	Включенность в учение на семинарских и практических занятиях ($r = -0,315^*[+]$)

Примечания.

1. **** $r = 0,579$, при $p \leq 0,001$; *** $r = 0,471$, при $p \leq 0,01$; ** $r = 0,367$, при $p \leq 0,05$, * $r = 0,311$, при $p \leq 0,1$.

2. [+] и [-] означают, что при интерпретации знак связи меняется, поскольку в методике «Академические микродевиации» наиболее частая микродевиация обозначена баллом 1, а наиболее редко встречающаяся микродевиация – баллом 15.

3. Курсивом обозначена группа академических микродевиаций.

Из таблицы 2 следует, что студенты с отрицательным отношением к пропускам занятий отмечают у себя большую включенность в учение на семинарских и практических занятиях, чем студенты, которые не видят в пропусках занятий ничего плохого. При этом не получено достоверных корреляций между отношением к пропускам и включенностью студентов в лекционные занятия.

Студенты, которые отрицательно относятся к списыванию на экзаменах и зачетах, учатся лучше, согласно их самоотчету об успеваемости, чем те, кто считает списывание нормой поведения студента.

Среди академических микродевиаций только одна – «смотрим фильмы / сериалы» – достоверно положительно (с учетом смены знака) коррелировала с включенностью в учение на семинарских и практических занятиях. Положительная связь, возможно, обусловлена тем, что свою включенность в учение студенты оценивали дифференцированно – отдельно для лекций и отдельно для семинарских и практических занятий, тогда как академические микродевиации им требовалось оценить в целом для аудиторных занятий, безотносительно к тому, лекции это или семинары и практикумы. Поэтому вряд ли на семинаре, который проходит обычно в меньшей по численности группе, чем численность студентов на лекциях, удастся посмотреть фильм в ноутбуке, тогда как это легко сделать на лекции. Можно предположить, что те студенты, которые слабо вовлечены в работу на лекциях, как раз и могут смотреть во время лекций фильмы и сериалы, а потом стараются компенсировать упущенное содержание активной вовлеченностью в работу на семинарских и практических занятиях.

Таблица 3

Связь академических девиаций и включенности в учение
с возрастом и курсом обучения студентов ($n = 29$)

<i>Шкалы</i>	<i>Возраст</i>	<i>Курс обучения</i>
<i>Академические мезодевиации</i>		
Как Вы относитесь к пропускам студентами учебных занятий	0,496***	0,492***
<i>Академические микродевиации</i>		
<i>Коммуникативные:</i> Читаю новости в Интернете	-0,473*** [+]	-0,570*** [+]
<i>Физиологические:</i> Кушаю на последней парте	-0,428** [+]	-0,257 [+]
<i>Досуговые:</i> Играю в онлайн игры	-0,329* [+]	-0,086 [+]
<i>Условно продуктивные:</i> Читаю книги	-0,311* [+]	-0,232 [+]
<i>Включенность в учебные занятия</i>		
На лекциях	-0,261	-0,362*
На семинарских и практических занятиях	-0,537***	-0,360*

Примечания:

1. **** $r = 0,579$, при $p \leq 0,001$; *** $r = 0,471$, при $p \leq 0,01$; ** $r = 0,367$, при $p \leq 0,05$, * $r = 0,311$, при $p \leq 0,1$.

2. [+] и [-] означают, что при интерпретации знак связи меняется, поскольку в методике «Академические микродевиации» наиболее частая микродевиация обозначена баллом 1, а наиболее редко встречающаяся микродевиация – баллом 15.

3. Курсивом обозначены группы академических микродевиаций.

Таблица 3 показывает, что более младшие студенты (и по возрасту, и по курсу обучения) чаще относятся к пропускам учебных занятий отрицательно, а старшие студенты воспринимают пропуски вполне положительно, возможно, потому что и сами склонны пропускать занятия, особенно те, где не ведется учет посещаемости.

Что касается академических микродевиаций (с учетом смены знака), то старшие студенты (и по возрасту, и по курсу обучения) читают новости в Интернете чаще, чем младшие. Кроме того, студенты старшего возраста чаще, чем студенты более младшего возраста, играют в онлайн игры, читают книги или кушают на последней парте (возможно, не успев поесть из-за занятости на работе).

Включенность в учение на семинарских и практических занятиях положительно коррелирует с включенностью в учение на лекциях ($r = 0,473$, $p \leq 0,01$) и с самоотчетом студентов об их успеваемости за прошлые семестры ($r = 0,488$, $p \leq 0,01$). Относительно же связей включенности в учение с возрастом и курсом обучения студентов можно сказать, что большую включенность на семинарских и практических занятиях, как видно из таблицы 3, отмечают у себя младшие студенты (как по возрасту, так и по курсу обучения). При этом нельзя исключать, что даже несмотря на то, что онлайн-опрос был анонимным, у студентов младших курсов могла проявиться установка демонстрировать соответствие требованиям вуза (что ими воспринимается как «социально желательное поведение»). Напротив, старшие студенты склонны демонстрировать некоторое пренебрежение этими требованиями, что в среде старших студентов (по возрасту и курсу обучения) может восприниматься как такое «социально желательное поведение», которое подчеркивает их самостоятельность и независимость.

На лекциях названная выше тенденция сохраняется относительно курса обучения студентов, но проявляется слабее относительно их возраста, несмотря на то, что есть положительная корреляция между возрастом студентов и курсом обучения ($r = 0,762$, $p \leq 0,001$). Студенты младших курсов демонстрируют большую вовлеченность в работу на лекциях, чем студенты старших курсов, которые, кроме того, чаще склонны на занятиях читать новости в Интернете.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы.

1. Отношение студентов к прогулам положительно коррелирует с их отношением к скачиванию из Интернета и покупке курсовых и дипломных работ и с отношением к списыванию на экзаменах и зачетах. Студенты, относящиеся без осуждения к пропускам учебных занятий, с большей вероятностью на аудиторных занятиях переписываются в социальных сетях и читают новости в Интернете, но реже усилием воли

заставляют себя участвовать в занятии. Чем старше студенты (и по возрасту, и по курсу обучения), тем с большей вероятностью они без осуждения относятся к пропускам занятий.

2. Студенты, которые без осуждения относятся к списыванию на экзаменах и зачетах, с большей вероятностью на аудиторных занятиях переписываются в социальных сетях и читают новости в Интернете, а кроме того характеризуются более низкой успеваемостью.

3. Студенты, которые без осуждения относятся к скачиванию из Интернета или покупке курсовых и дипломных работ, реже на аудиторных занятиях рисуют рисунки и спят на парте, потому, возможно, что прогуливают занятия, на которых им было бы скучно.

4. Студенты, положительно относящиеся к совмещению учебы и работы, с большей вероятностью на аудиторных занятиях делают домашние задания по другим предметам.

5. Студенты, характеризующиеся высокой включенностью в лекционные занятия, также демонстрируют высокую включенность и в семинарские и практические занятия. Для студентов старших курсов характерен меньший уровень включенности как в лекционные, так и в семинарские и практические занятия, чем для студентов младших курсов.

6. Показатель включенности в учение на семинарских и практических занятиях сильнее связан с академическими микродевиациями, отношением к академическим мезодевиациям, а также с успеваемостью, чем показатель включенности в учение на лекциях.

Список литературы

1. Гилинский Я.И. Девиантология: социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений» / Я.И. Гилинский. – СПб.: Юридический центр Пресс, 2004. – 520 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3BrTND> (дата обращения: 07.07.2024).

2. Глотова Г.А. Исследование вовлеченности студентов в учение / Г.А. Глотова, О.В. Дорофеева // Психолого-педагогические вопросы современного образования: монография / А.А. Каримова, Ф.Р. Гайсин, Э.Н. Яппарова [и др.]; гл. ред. Ж.В. Мурзина; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары: Среда, 2022. – 184 с.

3. Дремова О.В. В поисках справедливости в университете: критика и оправдание практик академического мошенничества / О.В. Дремова, Н.Г. Малошенок, Е.А. Терентьев // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2020. – №4 (158). – С. 366–394. DOI 10.14515/monitoring.2020.4.972. EDN AKHNYJ

4. Ефлова М.Ю. Девиации в студенческой среде в условиях информационного общества / М.Ю. Ефлова, В.В. Фурсова, Л.П. Маслова // Сборник статей международного социологического конгресса тюркских народов. – Казань: Изд-во КФУ, 2020. – С. 355–365. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3BrTmZ> (дата обращения: 07.07.2024). EDN VSNWSA

5. Радюкин Е.Е. Основные концепции девиантного поведения в зарубежных источниках / Е.Е. Радюкин, О.А. Морозова // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2010. – №2 (46). – С. 228–231. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3BrTPr> (дата обращения: 07.07.2024). EDN NYDRQL

6. Сагитов Е.Б. Как педагогические практики связаны со списыванием среди студентов российских вузов / Е.Б. Сагитов, Е.Д. Шмелева // Вопросы образования. – 2022. – №1. – С. 138–159. DOI 10.17323/1814-9545-2022-1-138-159. EDN ZKIIIOG

7. Смирнова Е.А. Мотивы академического мошенничества в современной студенческой среде / Е.А. Смирнова // Молодой ученый. – 2021. – №46. – С. 353–355. EDN CQIWOT

8. Тюменцева Г.И. Девиации глазами студентов / Г.И. Тюменцева // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 1999. – №1 (9). – С. 48–49. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3BrTSS> (дата обращения: 07.07.2024). EDN RZFMNRN

9. Шмелева Е.Д. Академическое мошенничество студентов: учебная мотивация vs образовательная среда / Е.Д. Шмелева, Т.В. Семенова // Вопросы образования. – 2019. – №3. – С. 101–129. DOI 10.17323/1814-9545-2019-3-101-129. EDN DRSCII

Голубева Ирина Владимировна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет»

г. Тольятти, Самарская область

НАСТАВНИЧЕСТВО В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация: в статье представлен анализ современного состояния проблемы наставничества в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов. Представлены результаты исследования, отображающие ожидания студентов в отношении наставников. Раскрыта основная цель наставничества в педагогическом образовании, состоящая в помощи будущим педагогам критически осмыслить свои знания и навыки, повысить их способность эффективно реализовать профессиональную деятельность.

Ключевые слова: наставник, наставничество, наставничество в педагогической деятельности, будущие педагоги, профессиональная подготовка будущих педагогов.

В историческом контексте наставники как «советники», «инструкторы», «гуру» существовали всегда. Происхождение термина «наставник» приписывается Гомеру и отсылает к древнегреческой мифологии, где речь идет о персонажах греческого эпоса «Троянская война»: наставник был у Одиссея и его сына Телемаха, наставницей была и богиня мудрости Афина. Позже термин «наставник» (μῆτορ / mentor) использовался в школах Сократа и Платона, в академии Аристотеля.

Формально проблема наставничества как социального феномена современной отечественной действительности рассматривается сравнительно недавно. В 2013 г. Президент России В.В. Путин на Заседании Государственного совета и президентской комиссии по мониторингу достижения целевых показателей социально-экономического развития, проходившем в г. Москва, указал на необходимость «подумать, как нам возродить институт наставничества... Это должно быть эффективное современное наставничество, передача опыта, конкретных навыков» [1]. 2023 год, как Год педагога и наставника, призван был исполнить особую миссию: добиться признания особого статуса педагогических работников, в том числе выполняющих наставническую деятельность, обеспечивающую личностное и профессиональное развитие обучающихся, способствующую формированию готовности самостоятельно разрешать социальные, образовательные и профессиональные проблемы.

Основная цель наставничества в педагогическом образовании состоит в том, чтобы помочь будущим педагогам критически осмыслить свои знания, навыки и склонности, повысить их способность эффективно реализовать профессиональную деятельность и получать от нее удовлетворение. Роль наставника обладает определенной спецификой, поскольку включает в себя как оказание поддержки и руководства, так и уровень мониторинга и оценки.

Исследования наставничества в образовательных учреждениях все еще находятся на стадии разработки. Международные исследования также подчеркивают отсутствие эмпирических данных в области наставничества, сложность определения наставничества в образовательном контексте [2] и преобладание исследовательских проектов с самоотчетами, где основное внимание, как правило, уделяется наставнику [3]. Однако, анализ статей позволяет сделать ряд выводов, определяющих характеристику данного явления. Во-первых, «наставничество – это двусторонний процесс: с одной стороны – деятельность наставника, с другой – деятельность наставляемого. Этот процесс носит субъектно-субъектный характер и является одной из разновидностей педагогического взаимодействия» [4, с. 137]. Во-вторых, будущим педагогам наставничество «позволяет осваивать педагогическую культуру, эффективный инструментарий педагогической деятельности» [5, с. 109]. В-третьих, именно с помощью эффективно организованной системы наставничества кризисные периоды обучения в высшей школе преодолеваются с меньшими потерями: снижается количество студентов, испытывающих разочарование в профессиональном выборе и, как следствие, уменьшается «отсев» студентов.

Кризисным периодам особое внимание уделяется в исследованиях Буславовой Е.Л., Гайнановой А.Р. и других педагогов и ученых [6–9].

Первый кризисный период относится к начальному этапу обучения, когда происходит адаптация к новой для студента учебной и социальной среде. Для этого периода свойственны: усталость студента из-за непривычно длинных занятий и в целом учебного дня; тревожность, скованность, стесненность, вызванные, например, проживанием в условиях общежития, с непониманием графика и специфики обучения; чувство одиночества, депрессивные состояния: от привычного социального окружения студент в той или иной степени оторван, а новые отношения пока не построены [2; 3]. Для «студентов младших курсов наставник выступает в качестве своеобразного карьерного гида в их будущей профессиональной деятельности. Он становится для них источником информации как в профессиональной области, так и в отношении учебы, и в целом университетской жизни» [10, с. 64–65].

Второй кризисный период связан с профессиональной идентичностью. Студенты начинают сомневаться в своих профессиональных способностях, в правильности выбора сферы профессиональной деятельности. Мотивация к обучению у ряда студентов снижается, поскольку они могут не видеть ясной перспективы своего будущего или разочарованы в профессии. Причиной такого состояния может стать вполне оправданная отсутствием опыта, но остро переживаемая самим студентом его недостаточная эффективность в решении профессиональных задач и ситуаций.

Третий кризисный период приходится на финальный этап обучения. Необходимость в условиях неопределенности проявить ответственность

в вопросах выбора образовательного учреждения для дальнейшей работы, общение с потенциальными работодателями, боязнь показаться в их глазах недостаточно компетентными вызывают неуверенность, страх. Некоторые студенты решают не менее значимый вопрос: начинать профессиональную деятельность или продолжить обучение на более высокой ступени образования? Все это может вызвать дополнительный стресс и требует от студентов особой внимательности и поддержки со стороны окружающих [8].

Цель нашего исследования – выявить ожидания будущих педагогов в отношении наставников. Представим некоторые результаты пилотажного исследования, проведенного в Тольяттинском государственном университете в 2023–2024 учебном году. В исследовании было задействовано 42 студента, проходящих подготовку по направлению «Психолого-педагогическое образование». Сбор эмпирической информации о позициях респондентов осуществлялся посредством анкетирования. Студентам следовало выбрать тот или иной маркер, то есть указать, чего они ожидают от наставников: повышения уровня сформированности навыков решения профессиональных и иных проблем; роста уровня уверенности в себе, в своих способностях; успешной социализации в коллективе студентов и преподавателей вуза; повышения осведомленности в отношении организации и содержания учебной и внеучебной студенческой жизни и другое. При этом можно было выбрать несколько вариантов ответа. Результаты анкетирования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Ожидания будущих педагогов в отношении наставников

Маркеры ожиданий	Количество выборов
Повышение уровня сформированности навыков решения профессиональных вопросов	22
Рост уровня уверенности в себе, в своих способностях	39
Успешная социализации в коллективе студентов и преподавателей вуза	9
Повышение осведомленности в отношении организации и содержания учебной и внеучебной студенческой жизни	16
Повышение способности к самоанализу и решению проблем	7
Освоение навыков управления собственным поведением	3
Помощь в адаптации к специфическим требованиям преподавателей и нормам оценивания студенческих работ	20
Моральная поддержка и мотивация к обучению	27
Помощь в развитии soft-skills	7
Помощь в реализации потенциала студента	19

Как видим, доминантой в ожидании будущих педагогов в отношении наставников стал рост уровня уверенности студента в себе, в своих способностях. Именно наставник, по мнению респондентов, должен ободрить в сложной ситуации, раскрыть перспективы, в том числе и личным примером. На втором месте – моральная поддержка студента, мотивация к обучению. Также значимо и то, что наставник может способствовать повышению уровня сформированности у студентов навыков решения профессиональных вопросов.

В целом, полученные результаты соответствуют основной цели наставничества в образовании, состоящей в том, чтобы помочь будущим представителям педагогической профессии критически осмыслить свои знания, навыки и склонности, чтобы повысить их способность эффективно выполнять свою работу и получать от нее удовлетворение.

В современных исследованиях дискуссии о наставничестве часто сосредотачиваются на новых профессиональных стандартах, следовательно, наставничество должно осуществляться на протяжении длительного периода карьеры молодого и даже опытного учителя. Однако особую значимость наставничество имеет на этапе профессиональной подготовки будущего педагога.

Список литературы

1. Духанина Л.Н. О нормативном закреплении наставнической деятельности / Л.Н. Духанина // Совет по профессиональным квалификациям в сфере образования: официальный сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://goo.su/findi> (дата обращения: 13.07.2024).
2. Brondyk S., Searby L.J. Best practices in mentoring: complexities and possibilities. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*. 2013. №2 (3): 189–203.
3. Hobson A.J., Ashby P., Malderez A., Tomlinson P.D. Mentoring Beginning Teachers: What We Know and What We Don't // *Teaching and Teacher Education*. – 2009. – №25 (1): 207–216.
4. Агафонова В.М. Наставничество как форма научно-методического сопровождения профессионального становления будущего педагога / В.М. Агафонова // *Мир науки, культуры, образования*. – 2023. – №4 (101). – С. 136–138. DOI 10.24412/1991-5497-2023-4101-136-138. EDN HTAUOW
5. Горбунова В.Р. Наставничество в профессиональном становлении будущего педагога физической культуры / В.Р. Горбунова // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2023. – №80–1. – С. 107–110. EDN JHBCBV
6. Буслаева Е.Л. Кризисы профессионального становления студентов-психологов / Е.Л. Буслаева // *Известия Воронежского государственного педагогического университета*. – 2017. – №4 (277). – С. 233–235. EDN VQRSXB
7. Гайнанова А.Р. Профессиональное самоопределение студентов на начальном этапе обучения в вузе / А.Р. Гайнанова // *Вестник СГУПС: гуманитарные исследования*. – 2019. – №2 (6). – С. 37–43. EDN ESGALO
8. Каргина А.Е. Особенности представлений обучающихся выпускных курсов о трудных жизненных ситуациях в будущей профессиональной деятельности и о способах их преодоления / А.Е. Каргина, И.С. Морозова, З.В. Крецан // *Психолого-педагогические исследования*. – 2021. – Т. 13. №1. – С. 117–130. DOI 10.17759/psyedu.2021130108. EDN VJXWJL
9. Петраш М.Д. Психологическое содержание и факторы возникновения кризисов профессионального развития на этапе начала профессиональной деятельности / М.Д. Петраш // *Экспериментальная психология*. – 2011. – Т. 4. №4. – С. 88–100. EDN OOEPL
10. Емельянова Т.В. Наставничество в проектной деятельности как условие профессиональной подготовки будущих педагогов / Т.В. Емельянова // *Социальные и гуманитарные науки в XXI веке. Итоги, вызовы, перспективы 2021: сборник научных трудов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной Году науки и технологий (Санкт-Петербург, 16 апреля 2021 года)*. Ч. 2. – СПб.: НИЦ «Пересвет», «Фора-принт», 2021. – С. 59–65. EDN MRGLSD

Зимнюкова Наталья Николаевна
заместитель руководителя дирекции
по взаимодействию с научными центрами
Общероссийское общественно-государственное
движение «Движение первых»
г. Москва

НАСТАВНИЧЕСТВО: ИСТОРИЯ, ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РАЗВИТИЯ В ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

***Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы развития темы наставничества от момента становления до наших дней. Результаты и выводы будут полезны для специалистов, занимающихся работой с детьми и подростками в рамках детских организаций, а также для исследователей, интересующихся вопросами наставничества и его эффективности в работе с детьми.*

***Ключевые слова:** наставничество, Движение первых, наставничество в образовании, социально значимая деятельность, юннатское движение, самоорганизация детей.*

Весь прошлый год мы говорили о наставничестве, на разных площадках страны проходили форумы и конференции, определялись лучшие практики, награждались выдающиеся педагогики и наставники. Началось совершенствование нормативного регулирования наставничества, разрабатывался проект профессионального стандарта наставника, рабочие группы формировали поправки и дополнения к действующему законодательству.

В декабре 2023 года Президент страны В.В. Путин на заседании Государственного Совета по вопросу «О повышении роли и престижа педагога и наставника» подчеркнул: «Воспитание, скромное по наружности дело, в то же время является одним из величайших дел в истории». Эти слова принадлежат великому русскому педагогу Константину Дмитриевичу Ушинскому. Он много писал о роли наставников в формировании мировоззрения подрастающего поколения. Сегодня мы возвращаемся к этим традициям, берём всё самое лучшее, чем гордилась и дореволюционная, и советская система образования, восстанавливаем воспитательную, ценностную составляющую в школах, вузах, техникумах и колледжах».

Наставничество в России активно развивается в разных сферах и отраслях: на производстве, в различных организациях, в крупнейших государственных корпорациях и бизнес-структурах, в органах власти, в некоммерческом секторе и особенно в образовательных, молодежных организациях и объединениях. Существует активный социальный и профессиональный запрос на сопровождение молодого человека, молодого специалиста грамотным и толковым наставником.

Сегодня тема наставничества в образовании является одной из центральных в нацпроекте «Образование» (включая федеральные проекты «Современная школа», «Успех каждого ребенка», «Учитель будущего», «Социальные лифты для каждого», «Молодые профессионалы»). Так,

федеральный проект «Современная школа» содержит целевой показатель: до конца 2024 года не менее 70% обучающихся общеобразовательных организаций будут вовлечены в различные формы сопровождения и наставничества.

В 2022 году было создано Общероссийское общественно-государственное движение детей и молодежи «Движение первых». В соответствии с Уставом Движения наряду с участниками – обучающимися в Движении особая роль отводится участникам – наставникам, деятельность которых строится на традициях деятельности отечественных педагогов, детских и молодежных организаций России, Советского союза.

Наставничество – древнейший способ передачи опыта, возникший еще до появления образовательных систем с характерными для них программами и формами организации обучения. Мировой опыт наставничества насчитывает не одно тысячелетие. Но значительный вклад в развитие педагогической наставнической деятельности привнесли российские ученые и педагоги.

Первый раз официально правовое понятие наставничества в системе российской педагогики появляется в 1803 году. Именно тогда Министерство народного просвещения вводит во все учебные заведения общего образования должность наставника, в функции которого входит нравственное воспитание своего подопечного.

К.Д. Ушинский сформулировал основную задачу, и результат наставнической деятельности – развитие самостоятельности входящего в жизнь человека, его способности действовать без помощи извне.

Раскрывая педагогические идеи наставничества в детском движении, невозможно не обратиться к истории детских и молодежных общественных организаций развития и роли наставничества. Там, на наш взгляд, заложены основы будущего успеха современного детского и молодежного движения.

История пионерской организации – это и история наставничества. Одной из задач пионерской организации было не просто объединить подростков в сообщество, а сделать это сообщество полезным для подростков, направленным на вовлечение их в социально-значимую деятельность, о которой мы так много говорим сегодня.

Первые пионерские отряды создавались при заводах, фабриках, других учреждениях. В школах создавались пионерские форпосты.

Главной задачей детского движения Н.К. Крупская считала необходимость охватить всех ребят, охватить все свободное их время, организовывая внешкольную работу.

Социально-значимая деятельность членов детских организаций, пионерской организации была непосредственно связана с социально-экономическим развитием страны и задачами, которые решали взрослые. Пионеры принимали участие в ликвидации неграмотности в 20-е годы, занимались просвещением и агитацией вступления в колхозы в 30-е. В это время возникают такие детские объединения, как

1) Юные друзья Автодора. Страна огромная и дороги всегда были одной из ее главных забот;

2) Юные друзья милиции. До 1968 года включительно это была очень яркая детская организация, родоначальником которой была 758 московская школа, где ребята взаимодействовали со своими сверстниками-

подростками, выявляли детей, которые нигде не участвовали, посещая только школу; детей, которые были склонны, в силу разных социально-психологических причин, к правонарушениям; в летний период ребята вместе работали в домовых клубах, на улицах, зачастую ходили с ними в походы, экскурсии и т. д.;

3) движение юннатов. Именно в 30-е годы возникает фантастическое по масштабу и по значимости для страны движение юннатов. (Для справки: с 1920 года функционирует Центральная Биологическая станция юных натуралистов имени К.А. Тимирязева, первое в стране гос. внешкольное детское учреждение. 15 июня 1918 г. при ней организован первый кружок юннатов). К 1981 года было организовано 16 тысяч зеленых патрулей, примерно столько же было голубых патрулей. И сегодня уже Движение первых возрождает масштабное движение юных натуралистов;

4) Юные лесники. На протяжении длительного времени в стране функционировало шесть с половиной тысяч школьных лесничеств. В 1989 году за ними было закреплено 2 миллиона 100 тысяч гектар леса. То есть дети участвовали в охране, в очистке леса;

5) Тимуровское движение. Во время Великой Отечественной войны вместе со взрослыми делали все для фронта и победы, собирая лекарственные растения и теплые вещи для фронта, шефствуя над госпиталями, помогая эвакуированным и семьям воинов, работая в колхозах и на заводах, участвуя в боевых действиях (более 200 тысяч пионеров были награждены боевыми орденами и медалями), на оккупированных территориях действовали 84 подпольных пионерских отряда (Кудинов В.А.), развернулось тимуровское движение, которое возникло после выхода в свет повести Аркадия Гайдара «Тимур и его команда» и стало одним из самых массовых детских движений в СССР. Тимуровцы оказывали помощь одиноким пожилым людям, ветеранам и семьям военнослужащих. С 1940 по 1945 год в Тимуровское движение входили три миллиона подростков (к завершению войны в стране было 3,5 миллиона тимуровцев, а в начале войны в 1941 году их было 1700 000 человек).

В послевоенные годы пионеры помогают восстановлению страны, принимают участие в посевной и уборке урожая, начинается движение юных натуралистов и садоводов «Украсим Родину садами!», в 50–60-е годы создаются производственные бригады, школьные колхозы, пионерские кролиководческие фермы, зоны пионерского действия, собранный металлолом идет на создание новых автобусов, машин, экскаваторов, была создана Пионерская колонна тракторов. В 70–80-е годы пионеры активно участвуют в озеленении городов и сел, берут шефство над детскими садами, создают детские и спортивные площадки. Активно используется такая форма работы, как Разведка полезных дел.

«Детское движение, как проявление социальной соактивности детей, актуализируется осознанием проблем в окружающей жизни... Цель детских объединений – коллективное обустройство социума (решение, пусть маленькой, но практической задачи по улучшению какого-то из его элементов, в том числе, а может быть и в первую очередь, своей детской жизни)...».

Все эти формы и методы работы демонстрировали исключительные способности детей к самоорганизации, однако ключом к успеху неизменно является наличие значимого взрослого.

Исторически ключевую роль наставника в пионерской организации выполнял вожатый. Вожатыми были как взрослые, так и дети. После окончания начальной школы октябрята принимались в пионеры и становились вожатыми для октябрят. Вступая в ряды Всесоюзного ленинского комсомола, юноши и девушки становились наставниками пионеров. Обеспечивалась преемственность в передаче социального опыта.

Таким образом, всегда старшие, наставники сопровождали и способствовали развитию младших. Была разработана специальная система подготовки вожатых. В ряде статей и выступлений Н.К. Крупская подробно останавливается на вопросе о том, что должен знать и уметь вожатый «Вожатый должен быть авторитетом не только потому, что его поставили вожатым, а потому что он помогает ребятам лучше осознать, лучше разобраться в окружающей среде».

В своих работах она справедливо подчеркивала, что пионерский вожатый сумеет добиться успеха в работе лишь при условии, если он хорошо и всесторонне будет знать каждого пионера своего отряда, иметь представление об условиях, в которых они живут. Только тогда он сможет учить и подходить к ним, будет знать какое задание кому дать, как каждого пионера привить к активному участию в коллективной работе отряда.

Чтобы организовать плодотворную работу пионерского отряда, вожатому необходимо постоянно и широко опираться на самих пионеров, на их самостоятельность и инициативу. Кроме того, ему следует помнить, что пионерская организация – это самостоятельная организация ребят, и вожатый призван не командовать, а активизировать пионеров, увлекать их интересными и полезными делам.

Анализируя историю, можно убедиться, что современный портрет наставника детского движения базируется на фундаменте, заложенном в прошлом.

В современных исследованиях Российской академии образования установлено, что значительная часть принципов, заложенных в советской и постсоветской практике, сохраняет актуальность сегодня, учитывая особенности современного общества, изменения в молодежной среде и анализ недостатков общественного движения в советское время. Благодаря этому стало возможным совершенствовать работу современных детских и молодежных организаций. В их основе лежат детско-взрослые отношения, где взрослый не занимает доминирующую позицию по отношению к ребенку, а выступает в роли помощника и посредника в окружающем мире. В условиях информационного шума и многообразия точек зрения, подростки испытывают трудности в выборе верных жизненных ориентиров. И в этой ситуации они обращаются за помощью к взрослому, которому доверяют. Доверие выступает ключевой характеристикой значимого взрослого.

Во взаимодействии взрослого с подростком акцент делается не на воздействие, а на взаимодействие, на равноправное сотрудничество. При этом «равным» понимается не приятельский уровень общения, а положение человека с более высоким социальным статусом, который может передать определенные знания, навыки и жизненный опыт.

И именно таким мы видим наставника Движения Первых.

Развитие Движения Первых обусловлено эффективностью поиска и привлечения наставников. Выявление и подготовка наставников является для нас первоочередной и стратегической задачей.

Для Движения Первых важно создание системы передачи социального опыта от старшего поколения к младшему. Необходимо четко понимать предмет такой передачи: знания и опыт в организации и осуществлении социально значимой деятельности, в стремлении приносить пользу своей стране, равнодушное отношение к социальным общественным проблемам. Если не создать систему привлечения массовых наставников, Движение не сможет развиваться.

Сейчас на платформе Движения Первых зарегистрировались более полумиллиона человек, готовых быть наставниками. Наставник – это не только функция, это – миссия, при исполнении которой требования к личностным и нравственным качествам наставника достаточно высокие, и наличие профессионального образования будет недостаточно. Наставник должен владеть знаниями и умениями, связанными с деятельностью общественно-государственного движения и знаниями методики воспитания.

В Движении Первых наставников условно можно разделить на две большие группы.

1. Наставники, осуществляющие постоянную работу с участниками обучающимися первичного отделения.

2. Наставники, реализующие проектную деятельность с участниками обучающимися.

Ко второй группе относятся специалисты с профильным образованием, которое является важным фактором. Профильный наставник может работать с профильными отрядами или клубами Движения.

Движение Первых реализует множество специализированных программ по 12 направлениям. Назовем некоторые из них.

Туристическое направление. Для массового возрождения походного движения в стране необходимо соответствующее количество квалифицированных специалистов, обладающих навыками установки палаток, разжигания костров, ориентирования в лесу и т. д. Эти взрослые присоединяются к детскому движению и берут на себя роль наставников, оказывая помощь в организации походной деятельности.

Проект «Первая помощь» подразумевает массовое обучение детей навыкам оказания первой помощи. В качестве наставников, безусловно, выступают врачи и специалисты с медицинским образованием.

Игра «Зарница 2.0» требует наставников со специализацией в военно-патриотической подготовке.

Аналогично, в *Юннатском движении* необходима специальная подготовка наставников. Хотя это социально значимая деятельность, она требует специфических знаний, которые не могут быть общими для всех.

Для выполнения вышеуказанных проектов имеющих общих знаний будет недостаточно. Поэтому механизм поиска и отбора наставников и привлечения их к работе на данный момент крайне важны для Движения Первых.

Наставник в Движении Первых это не просто человек, обладающий определенными знаниями и готовый передавать свой опыт подрастающему поколению в рамках трудовой функции. Это человек с активной гражданской позицией, вовлеченный в общественно значимую

деятельность, с высокими нравственными взглядами. Значимый взрослый, который выступает носителем ценностей Движения, разделяет общие взгляды на историю страны, культурное наследие многонационального народа и великое прошлое России!

В этом состоят важные критерии отбора Наставника Движения и его уникальное преимущество. Наставником Движения может стать учитель, тренер, вожатый и любой другой человек соответствующий данному образу, разделяющий ценности Движения, обладающий внутренней готовностью и опытом воспитательной работы с детьми и молодежью.

В современных условиях для Движения Первых крайне важно привлекать в качестве наставника тех людей, которые являются образцом гражданского поведения, лидерами общественного мнения, выдающимися людьми в своей профессиональной сфере.

Уже сейчас в многотысячную армию наставников Движения входят граждане страны, отмеченные высокими государственными наградами, победители и финалисты конкурсов президентской платформы «Россия – страна возможностей», ведущие ученые, почетные граждане – лидеры современной России, добившиеся особого признания в обществе, в профессиональной сфере, в труде.

Движение Первых дает возможность каждому участнику со временем стать наставником. Пройдя путь участника Движения Первых, получив признание личного успеха, отношений взаимодействия в коллективе, реализации инициатив, проектов и воспитательных событий, саморазвития и участия в добровольческой и иной общественно значимой деятельности на благо общества и государства, он получает возможность стать наставником для младшего. И уже как старший – личным примером – вводит младших в интересный и увлекательный мир Движения Первых! Ребята и девочки, прошедшие путь в Движении Первых, получив опыт социально значимой деятельности и особенно выбрав педагогические специальности для своего дальнейшего обучения в вузах – становятся самым ценным активом Движения Первых – безграничным потенциалом человеческого капитала.

Мы ищем ответы на вопросы: кто является наставником в движении: родитель, который регистрируется на платформе, или он просто продюсер своего ребенка? Советник директора школы является наставником или нет? Можно ли назвать педагога наставником, ведь он уже выполняет свои обязанности в соответствии с должностной инструкцией, и добавление еще одного термина «наставник» может вызвать путаницу?

Необходимо разработать четкие требования к наставникам, их функционал, место в деятельности структурных подразделений Движения Первых, установить стандарты для обучения наставников. Это поможет упорядочить роль наставника, повысить эффективность и значимость данной позиции в детских общественных организациях.

Список литературы

1. Заседание Государственного Совета 27 декабря 2023 г. // Сайт Президента России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/73188> (дата обращения: 04.07.2024).

2. Кудинов В.А. История детского и юношеского движения в России: учебное пособие / В.А. Кудинов; Министерство образования и науки Российской Федерации, Костромской государственный университет. – Кострома: КГУ, 2017. – 291 с. EDN LZPATJ

3. Перед лицом своих товарищей...: сборник / сост. и ред. Т.В. Трухачева, А.Г. Кирпичник. – М., 2021. – 296 с.

Крупин Дмитрий Владимирович

студент

ГБУ ДПО «Санкт-Петербургская академия
постдипломного педагогического образования»

г. Санкт-Петербург

УЧЕТ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ И ТЕМПЕРАМЕНТА ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

***Аннотация:** в статье рассматриваются виды темперамента и особенности подросткового возраста. Определяя взаимосвязь темперамента особенностями восприятия и запоминания учебного материала, автор высказывает предположение о влиянии темперамента на учебные возможности обучающихся подросткового возраста и специфику организации психолого-педагогического сопровождения школьника. В связи с этим в статье формулируются особенности организации учебного процесса с учетом темперамента подростка на примере уроков математики.*

***Ключевые слова:** темперамент, подростковый возраст, психологические особенности, психолого-педагогическое сопровождение, предметная дисциплина математика.*

В современном образовательном процессе особое внимание уделяется персонификации обучения, осуществлению индивидуального подхода и сопровождению обучающихся с целью достижения наиболее эффективных результатов в учебном процессе. Многие ученые педагоги и психологи исследуют возможности и направления реализации индивидуального подхода в обучении. Ведущими исследованиями являются работы И. Унт, А.С. Границкая, В.Д. Шадриков и другие.

Темперамент – это психологическая особенность личности, который является наследственным фактором и развивается в следствии внешнего влияния на личность – семейного воспитания, ближайшего окружения сверстников и т. д. Так как в подростковом возрасте ведущей деятельностью является общение, то именно в этот период личность подростка подвержена внешнему влиянию на психику и сознание, в том числе и на проявление темперамента личности и как следствие на поведение подростка и его отношение к учебе. Еще Гиппократ в V в. до н.э., как врач и философ, попытался объяснить четыре вида темперамента человека через его физиологию. Так, темперамент сангвиника, как живого и деятельного человека он объяснял через преобладание активного кровообращения в организме. Темперамент флегматика объяснялся древним лекарем как преобладание лимфы в организме (флегмы), определяющее его медлительность и неторопливость. Темперамент холерика Гиппократ объяснял преобладанием желчи (холе) в организме, которая влияет на яркие вспышки эмоций и вспыльчивость. А когда преобладает «черная желчь» в наличие которой верили древние греки, человек становится очень чувствительным ко всему происходящему и его называют меланхоликом [2].

Существует взаимосвязь темперамента и индивидуальных особенностей учебной деятельности. Мы склонны выбирать тот вид организации самостоятельной работы и так организуем процесс запоминания материала, при котором чувствуем себя комфортно и уверенно. Поэтому, психологические тесты, которые предлагают пройти подросткам в школе, в большинстве случаев начинаются с анализа темперамента, позволяющего определить особенности организации процесса обучения и самообучения [3].

В исследовательских работах (Mingzhen Li, Kun Pang [5]) сформулированы выводы о том, что существует тесная взаимосвязь между эмоциональными характеристиками темперамента и математическими достижениями во всех классах, хотя нет близкой связи между типами темперамента и математическими достижениями в старших классах. Это обусловлено личностными, волевыми качествами, способностью контролирования эмоций и поведения у старшеклассников. В средних классах в силу возраста и пубертатного периода подростка, нелегко контролировать эмоциональные проявления, скорость реагирования, врожденные признаки темперамента. Учителям математики необходимо найти эффективные способы обучения, формы и методы в соответствии с типом темперамента подростков, чтобы их математические достижения были качественными.

Наиболее полно классификация типов темперамента описана в работе О.Б. Дарвиша [1]. Темперамент, по мнению ученого, – это индивидуально своеобразные свойства психики, определяющие динамику психической деятельности человека, которые одинаково проявляются в различной деятельности независимо от содержания, целей, мотивов. Темперамент особенно ярко проявляется в подростковом возрасте, когда эмоциональный фон влияет на поведение и отношение подростка к сверстникам и учебе. Яркие эмоциональные реакции подростка на все происходящее являются проявлением его темперамента, и характера. Рассмотрим каждый тип темперамента и возможностей их учета в процессе обучения.

Холерик – это активная, целеустремленная личность. Обучающийся стремится к эмоциональным, ярким состояниям, ориентируется на успех в любом деле, постоянно включен в творческую работу, участвует в мероприятиях класса. Часто выражает инициативу ответить у доски. При этом могут быть нетерпеливы, невыдержаны, испытывают трудность при переключении внимания, эмоционально вспыльчивы. В процессе обучения можно рекомендовать осуществлять педагогическое сопровождение подростка при планировании и реализации перспективных целей, определение плана действий, анализе успехов и неудач. Рекомендуется вовлекать обучающихся в активную творческую деятельность с целью «выплескивания» эмоций.

Сангвиник – отличается высокой работоспособностью, оптимизмом, легко находит дружеский контакт с одноклассниками. Но такие подростки легко внушаемы и подвержены быстрой смене настроения. В обучении необходимо развивать способность к быстрому переключению внимания, стремление к лидерству и взаимодействию со сверстниками. Лабильность нервной системы рекомендуется снижать за счет самоанализа своих реакций и поступков, их последствий и влияния на окружающих и самого себя.

Меланхолик – эти подростки очень чувствительны и отзывчивы, чувствительны к критике, много времени уделяют самоанализу. В период спада настроения могут забросить все дела. Мнительность и неустойчивость внимания, неуверенность в своих силах являются слабыми чертами данного типа темперамента. В процессе обучения рекомендуется развивать самостоятельность подростка, создавать ситуацию успеха и психолого-педагогическое сопровождение осуществлять с целью анализа достижений обучающегося и совместного построения перспективных планов на будущее. Необходима поддержка и пошаговое решение поставленных задач.

Флегматик – это уравновешенный и самокритичный подросток, терпеливый и постоянный в дружеских отношениях с одноклассниками. К отрицательным характеристикам можно отнести медлительность и лень, может попасть под влияние лидера коллектива. В учебной деятельности рекомендуется поощрять самостоятельность и активность подростка, стремление к планированию своих действий, анализу достижений и неудач [1].

В деятельности учителя предметника важно учитывать индивидуальные особенности обучающихся, в том числе и темперамент подростков. Изучив опыт педагогов, учитывающих особенности темперамента в процессе обучения, можно сказать, что более успешными в изучении математики являются подростки со средним уровнем выраженности темперамента. Высокий уровень выраженности характеризуется чрезмерными отличительными чертами того или иного темперамента, что существенно осложняет как работу самого школьника, так и организацию деятельности работы в классе со стороны учителя, который ориентируется на успешную деятельность всех обучающихся. Поэтому, средний или умеренный уровень выраженности темперамента является определяющим фактором успешности изучения математики и позволяет избежать ярких проявлений поведения подростка, выходящего за пределы нормы.

В исследовании Э.М. Мачавариани при этом подчеркивается, что темперамент не оказывает определяющего влияния на успешность или неуспешность обучения подростка, а больше способствует выработке его индивидуального стиля поведения и обучения, самоанализа и рефлексии. Индивидуальный стиль при этом определяет успешность изучения учебного материала и отражается в распределении времени, усидчивости, самоорганизации и т.д [4].

Вследствие этого для очень ярко или слабо выраженных типов темперамента необходима усиленная работа по изучению математики, проявление волевого начала личности. Так, например, для холериков характерны яркое эмоциональное проявление и необходимость влияния внешних стимулов для успешной активизации его подготовки к экзаменам или контрольным работам. Поэтому успешность учебы таких школьников нестабильна, у них нередко могут сочетаться очень высокие и очень низкие оценки.

Приведем примеры различных дидактических методов и приемов обучения математики, в которых проявляется учет особенностей темперамента обучающихся (таблица 1). Таблица составлена на основе исследовательских данных Половниковой Е.С. [5].

Таблица 1

Учет особенностей темперамента обучающихся на уроках математики

<i>Тип темперамента</i>	<i>Приемы и методы обучения математике</i>
Холерик	Избегать монотонности и однообразия. Так, например, на занятии «Гонка вычислений» можно предложить посчитать среднее арифметическое ответов, вероятность ошибки, возможное число ответов, если он выражается четным трехзначным числом. Для того, чтобы развить адекватную самооценку важно, можно во время занятий привести исторические примеры математических неудач, долгих по времени и длинных решений, существующих несколько десятилетий нерешенных математических проблем и многочисленные попытки их решить
Сангвиник	Необходимо развивать заинтересованность обучающегося и познавательный интерес к предмету: дополнять материал интересными примерами, шутками. Иногда уместно рассказать математический анекдот, интересный факт из жизни известных математиков. Подросткам нравятся задачи-шутки, тематические занятия (новогодняя тематика, детективная, средневековая). Обеспечение ребенка-сангвиника постоянной активной деятельностью: записать условие задачи, прослушать решение и прокомментировать пример
Флегматик	Постепенное включение в процесс решения задач. Для флегматиков важно в начале урока вспомнить прошлый материал, задать уточняющие вопросы. Флегматику необходимо постоянное внимание, сопровождение в процессе выполнения задания – повтор условия, проговаривание этапов решения задачи. Важно создавать ситуации, в которой подросток чувствует себя успешным, уверенным. На занятии флегматики могут выступать в роли помощника учителя, проверять правильность решения задачи, следить за дисциплиной, пояснять решение задачи
Меланхолик	Постепенное, включение в работу – не требуйте от меланхолика немедленного ответа на вопрос или быстрого выполнения задания. Можно ввести правило «Три минуты тишины», когда есть несколько минут для самостоятельного решения задачи, при этом наблюдая за школьниками можно определить уже ее решивших. Решающие задачу более медленным темпом делают это спокойно, не нервничая и не догоняя других детей. Всегда следует хвалить за достижение и успешное решение задания. Создание доброжелательной атмосферы – важное условие плодотворного обучения

Таким образом, в одинаковых условиях люди с разными типами, уровнями выраженности темперамента могут по-разному добиваться успешных результатов. Этот факт актуализирует необходимость осуществления психолого-педагогического сопровождения обучающихся и внешней мотивации, поддержки со стороны учителя.

Большую роль в обладании своим темпераментом играет воспитание, самовоспитание, сознательная установка учащегося на искоренение у себя отрицательных проявлений темперамента и закрепление положительных качеств личности. В этом случае важной является помощь как педагога, так и школьного психолога, а также родителей подростка.

Список литературы

1. Дарвиш О.Б. Возрастная психология: учеб. пособие для вузов / О.Б. Дарвиш. – Киев, 2013. – 208 с.
2. Дубровина И.В. Психология: учебник для студентов средних педагогических учебных заведений / И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова. – 3-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2004. – 464 с.
3. Корчагина Ю. Темперамент вашего ребенка / Ю. Корчагина // Здоровье детей. – 2008. – №10. – С. 38.
4. Мачавариани Э.М. Влияние типа темперамента на успешность изучения иностранных языков младшими подростками / Э.М. Мачавариани // Молодой ученый. – 2024. – №18 (517). – С. 355–357 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/517/113669/> (дата обращения: 24.06.2024). EDN AZEDJO
5. Половникова Е.С. Математические способности ребенка и его темперамент / Е.С. Половникова // Социальные и гуманитарные науки. – 2020. – №8 (98) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://research-journal.org/archive/8-98-2020-august/matematicheskie-sposobnosti-rebenka-i-ego-temperament> (дата обращения: 26.06.2023).

Хатдыева Алтынай
студентка

Минахметова Альбина Зульфатовна
канд. психол. наук, доцент

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

СОЦИАЛЬНАЯ УСПЕШНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы социальной успешности студентов колледжа. Авторами приводятся результаты эмпирического исследования особенностей личности, ценностных ориентаций и коммуникативных способностей студентов.

Ключевые слова: студенческий возраст, ценностные ориентации, социальная успешность, компоненты социальной успешности.

В современном обществе наблюдается нарастающая потребность в молодежи, которая не только стремится к успеху и имеет высокие коммуникативные способности, но и активно занимается своим профессиональным развитием и самоопределением. Эта тенденция, в свою очередь, задает новые стандарты для системы образования, подчеркивая важность воспитания у студентов готовности к изменениям, способности к самостоятельной работе и проявлению инициативы, а также умения эффективно работать в команде и взаимодействовать на профессиональном уровне.

В современном мире, для успешной профессиональной деятельности, крайне важно, чтобы специалист обладал развитой коммуникативной компетентностью, мог эффективно взаимодействовать как на вербальном, так и на невербальном уровне. Это требует не только глубоких знаний в области коммуникации, но и способности адаптироваться к различным ситуациям и быть мотивированным. Таким образом, проблема социальной успешности в целом и социальной успешности студентов в частности становится все актуальнее в современном мире.

В рамках трансактного анализа Э. Берн дает своеобразную трактовку на представление успеха. В своей теории автор предлагает рассматривать несколько сценариев – «успешных» и «неуспешных», где первые рассматриваются как победители, а вторые – как неудачники. В качестве победителя выступает человек, преуспевающий по мнению автора в том деле, которое он намерен сделать.

Х. Хекхаузен, Дж. Аткинсон успех рассматривают через поведение, направленное на реализацию мотива достижения, а также мотива стремления к успеху и мотив избегания неуспеха (Дж. Аткинсон) [5].

В современной трактовке, под социальной успешностью можно понимать сложившееся мнение о том, насколько хорошо человек проявляет себя и взаимодействует в социальном контексте, включая аспекты его личностного влияния и поведенческих проявлений [4].

В исследованиях, проведенных А.Р. Тугушевой, подчеркивается идея о том, что секрет успеха индивида скрывается в его уникальном наборе качеств. Эти качества охватывают разнообразие, начиная от умений эффективно взаимодействовать с другими, контроля над эмоциями, способностей к когнитивному мышлению, до целеустремленности и обладания важными жизненными принципами [3].

Ключ к социальному успеху заключается в активном вовлечении в социальные процессы и в поддержании позитивного внутреннего самочувствия. Это обеспечивает личную интеграцию в социальную структуру [1].

В.И. Степанский подчеркивает, что в процессе определения успеха крайне важно учитывать не только общепринятые меры, но и личные ощущения и устремления. Он утверждает, что внутреннее восприятие успеха играет центральную роль в регулировании поведения человека, ведь оно включает самоанализ достигнутого с учетом личных амбиций, психоэмоционального и физического благополучия, а не просто социальных ожиданий. В этом контексте, личный взгляд на успех выступает как механизм коррекции, обеспечивая выравнивание между установленными целями и реальными результатами, в отличие от внешних, более объективных критериев, которые навязываются извне [2].

Студенты играют ключевую роль в развитии общества, ведь они являются основой, на которой строятся будущие перспективы. В период студенчества лежит начало пути к становлению личности, способной успешно вписаться в социальные рамки, осваивая разнообразные роли, от профессиональных до гражданских обязанностей.

В связи с этим формирование социальной успешности современного студента приобретает все большую социальную значимость и становится необходимым условием их успешной социальной адаптации в социуме.

Данная работа направлена на исследование характеристик социальной успешности. В качестве характеристик выступают ценностные ориентации личности и коммуникативные способности студентов колледжа.

В рамках исследования, предположили, что социальная успешность личности зависит от ценностных ориентаций и коммуникативных способностей студентов.

Исследуемая выборка состояла из 50 студентов колледжа ЕИ КФУ первого и второго года обучения. В качестве диагностического инструментария использовали методики: Методика многофакторного исследования личности Р.Кеттела; Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича; Тест «Уровень коммуникативного контроля в общении».

Общение является одной из важнейших составляющих социальной успешной личности.

Таблица 1

Структура терминальных ценностей студентов

№	Терминальные ценности	Среднее значение	Ранг
1.	Продуктивная жизнь	0,34	3,5
2.	Здоровье	0,34	3,5
3.	Интересная работа	0,24	5
4.	Счастливая личная жизнь	0,42	2
5.	Качество жизни	0,46	1

Как показывают полученные данные по методике «Ценностные ориентации» М. Рокича, (таблица 1), самые высокие ранги в группе студентов, получили такие терминальные ценности, как: «качество жизни» (0,46) и «счастливая личная жизнь» (0,42), а достаточно низкие: «интересная работа» (0,24). Первоочередную значимость обозначенных ценностей в группе, показывает наличие сложившейся ситуации, а именно символизирует то, что студенты скоро начнут свою профессиональную деятельность, которая поможет им определить уровень достатка и начать самостоятельную жизнь. Таким образом, вершина структуры терминальных ценностей в группе студентов материально-обеспеченная жизнь или отсутствие материальных затруднений.

Таблица 2

Структура инструментальных ценностей студентов

№	Инструментальные ценности	Среднее значение	Ранг
1.	Общение	0,46	3
2.	Личностные свойства	0,42	4
3.	Достижение результата	0,48	2
4.	Высокие запросы	0,52	1

В структуре инструментальных ценностей (таблица 2) у студентов лидирующее положение занимают ценности: «высокие запросы» (0,52) и «достижение результата» (0,48), не значительными оказываются «личностные свойства» (0,42) и «общение» (0,46). Из представленных данных следует, что испытуемые убеждены в том, что высокий уровень запросов и неперенное достижение результата будут предпочтительными в любой

жизненной ситуации. Такая ценность как личностные свойства, испытываемые выборки посчитали не значительным, что говорит о чрезмерной самоуверенности, чаще всего такие люди идут к достижению цели, не оглядываясь ни на что, прибегая даже к неправдивым методам. Ценность общение оказалась также не на лидирующих позициях, что говорит о том, что студенты чаще всего пытаются решать проблемы, не прибегая к взаимопониманию, которое достигается только общение и хорошим уровнем развития коммуникативных способностей.

Таким образом, студенты пытаются достигать всего, предъявляя к себе высокий уровень запросов. Различие в том, что, достигнув чего-то достаточно высокого, не значит довести дело до конца, или конечный результат не всегда приводит к достижению высоких результатов.

Среднее значение по уровню развития коммуникативного контроля в выборке испытуемых составляет 4,8 баллов.

Высокий уровень проявился у 8 студентов, средний уровень свойственен 26 студентам. Низкий уровень характерен 16 испытуемых. Студенты, обладающие средним уровнем коммуникативного контроля, взаимодействуют с окружающими непринужденно, одновременно адаптируя свое поведение в ответ на действия других, сохраняя при этом контроль над своими действиями.

Для выявления коммуникативных свойств из структуры личности по тесту Кеттелла, выделим те факторы, которые отражают коммуникативные свойства и особенности межличностного взаимодействия (таблицу 3).

Таблица 3

Структура факторов, отражающих коммуникативные свойства и особенности межличностного взаимодействия по тесту Кеттелла

Факторы	Среднее значение	Ранг
A	10,08	6
E	10,6	4
H	11,24	1
L	10,68	3
N	10,12	5
Q2	11,08	2

Структура коммуникативных свойств личности у испытуемых данной выборки, выглядит следующим образом: «смелость» (11,24); «самодостаточность, самостоятельность» (11,08) и низкие ранги получили: «обособленность, отчужденность» (10,08); «Безыскусственность, наивность, простота» (10,12).

Анализ коммуникативной сферы студентов показывает, что в их способах общения присутствует уверенность и лёгкость при налаживании новых контактов, а также отсутствие страха перед публичными выступлениями. Они способны справляться с утомляемостью и эмоциональными всплесками, связанными с взаимодействием с людьми. Однако эти люди не проявляют активности в поиске новых знакомств и не стремятся к получению поддержки или одобрения от других, предпочитая действовать самостоятельно. Это не значит, что они избегают общества из-за нелюбви

к людям, скорее, их собственный опыт показывает, что индивидуальная работа бывает более эффективной.

Корреляционный анализ выявил значимые взаимосвязи. Выявлена значимая взаимосвязь между терминальной ценностью «здоровье» и фактором N «Искусственность, пронизательность, расчетливость» ($r = -0,363$ при $p \leq 0,05$), данная взаимосвязь является отрицательной, а значит, чем меньше человек уделяет внимание своему развитию, как духовному, так и физическому, тем он более лучше ориентируется в социальных ситуациях, понимает мотивы поступков других людей. Хитро и умело строит свое поведение, склонен к интригам. Умеет держаться корректно, отстраненно и вежливо, не поддается эмоциональным порывам, несентиментален.

Корреляционные показатели личностных особенностей, характеризующие коммуникативные способности во взаимосвязи с инструментальными ценностями у обучающихся среднего учебного заведения, выявили наличие следующих взаимосвязей: «доброта, сердечность» с «высокие запросы» ($r = -0,571$ при $p \leq 0,01$), что свидетельствует о том, что чем выше, студенты СПО предъявляют запросы, тем, менее выражены у них холодность и формальность в контактах с людьми. Взаимосвязь фактора «робость – смелость» с ценностями «общение» ($r = 0,334$ при $p \leq 0,05$); «личностные свойства» ($r = -0,403$ при $p \leq 0,01$), все это говорит о том, что чем студенты больше проявляется в коммуникативных качествах смелость, тем легче им будет вступать в контакты с окружающими. А также чем больше студенты будут, соотносит свою коммуникацию с индивидуальным подходом к окружающим, тем продуктивнее будет общение.

Следующая взаимосвязь инструментальной ценности «личностные свойства» с фактором «подозрительность – доверчивость» ($r = -0,387$ при $p \leq 0,05$), данная связь вполне логична, каждый здравомыслящий человек чем меньше будет иметь представление о личности человека, тем большее будет держаться обособленно.

Оставшиеся взаимосвязи инструментальной ценности «высокие запросы» с факторами «подозрительность – доверчивость» ($r = -0,525$ при $p \leq 0,01$); «искусственность, пронизательность, расчетливость» ($r = -0,536$ при $p \leq 0,01$); «самодостаточность, самостоятельность – социабельность, зависимость от группы» ($r = -0,421$ при $p \leq 0,01$). Все взаимосвязи имеют отрицательный знак, следовательно, чем больше студенты СПО, будут предъявлять запросов к себе и окружающим, тем, меньше будут проявляться в процессе коммуникации: доверие к окружающим, понимать мотивы поступков других людей и скорее всего предпочитать работать один и самостоятельно принимать решения.

Корреляционный анализ показал, что социальная успешность студентов образуют взаимосвязанную структуру с их ценностными ориентациями и коммуникативными способностями.

Таким образом, для студентов данной группы свойственно низкий уровень личности вступать во взаимоотношения с другими людьми, группой, обществом. Эти данные говорят о том, что студенты колледжа не достаточно социально успешны, вследствие того что у них не достаточно развиты коммуникативные способности, а также не умение студентов работать в команде. В результате студенты колледжа оказываются социально неуспешными и неспособными добиться успеха в профессиональной сфере. Поэтому в качестве психолого-педагогических рекомендаций

необходимо рассмотреть психотехники, направленные на формирование умений работать в команде, а также развитие коммуникативные способностей. Для развития социальной активности и быть конкурентоспособным необходимо развитие коммуникативных способностей.

Исследование, которое было проведено, открывает перспективы для более тщательного анализа коммуникативных навыков. Это касается не только лиц с разным образовательным уровнем, но и представителей различных групп, при условии, что будут внимательно изучены характеристики этих групп для более точного подбора участников.

Список литературы

1. Варламова Е.Ю. Социальная успешность школьника как потенциал его позитивной самоактуализации / Е.Ю. Варламова, А.Г. Кирпичник // Тендерные ценности и самоактуализация личности и малых групп в XXI веке: материалы международного симпозиума. – М.; Кострома, 2004. – С. 55–56.
2. Степанский В.И. Влияние мотивации достижения успеха и избегания неудачи на регуляцию деятельности / В.И. Степанский // Вопросы психологии. – 1981. – №6. – С. 59–75.
3. Тугушева А.Р. Влияние представлений о социальной успешности на профессионально-личностное самоопределение / А.Р. Тугушева // Вестник Костромского гос. ун-та им. Н.А. Некрасова. Акмеология образования. – 2006. – Т. 12. №4. – С. 75–79.
4. Тугушева А.Р. Особенности образа социально успешного человека в представлениях молодежи / А.Р. Тугушева // Пробл. социал. психологии личности. – 2006. – Вып. 3. – С. 87–93.
5. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения / Х. Хекхаузен. – СПб.: Речь, 2001. – 240 с.

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

Видякова Регина Валерьевна
студентка
Научный руководитель
Семенов Вадим Николаевич
доцент

Педагогический институт ФГБОУ ВО «Владимирский
государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых»
г. Владимир, Владимирская область

ГРАФИЧЕСКИЙ РОМАН: ВЛИЯНИЕ КОМИКСОВ НА СОВРЕМЕННОЕ ИСКУССТВО

Аннотация: в статье рассматривается влияние комиксов на современное искусство, с акцентом на графические романы. Анализируются исторические и культурные предпосылки возникновения комиксов, их эволюция и роль в формировании новых художественных форм. Особое внимание уделяется взаимодействию графических романов с другими видами искусства и их влиянию на визуальную культуру XXI века.

Ключевые слова: графический роман, комиксы, современное искусство, визуальная культура, нарративное искусство, поп-культура.

Комиксы давно перестали быть просто развлекательным чтением для детей и подростков. Они стали важной частью культурного ландшафта, оказывая значительное влияние на современное искусство. Графический роман, как более сложная и зрелая форма комиксов, играет ключевую роль в этом процессе. В данной статье мы рассмотрим, как комиксы и графические романы повлияли на развитие современного искусства, их взаимодействие с другими видами искусства и их роль в формировании визуальной культуры XXI века.

Комиксы как форма искусства появились в конце XIX века и быстро завоевали популярность благодаря своим уникальным возможностям сочетания текста и изображения. Первоначально они считались низкой формой искусства, ориентированной на массовую аудиторию. Однако уже в середине XX века началась трансформация комиксов в более сложные и зрелые формы, что привело к появлению графических романов.

Графический роман отличается от традиционных комиксов своей глубиной и сложностью сюжетов, а также высоким уровнем художественного исполнения. Пионерами в этом жанре стали такие произведения, как «Маус» Арта Шпигельмана и «Хранители» Алана Мура. Эти работы продемонстрировали, что комиксы могут быть серьезным искусством, способным передавать сложные идеи и эмоции.

Графические романы оказали значительное влияние на современное визуальное искусство. Художники начали использовать техники и стили, характерные для комиксов, в своих работах. Это привело к появлению новых форм и жанров в живописи, скульптуре и инсталляциях. Например,

работы Роя Лихтенштейна, одного из основателей поп-арта, были вдохновлены эстетикой комиксов.



Рис. 1. Р. Лихтенштейн «М-может быть»

Одним из ключевых аспектов графических романов является их способность сочетать визуальные и текстовые элементы для создания сложных и многослойных нарративов. Эта уникальная форма повествования вдохновила художников, режиссеров и писателей на экспериментирование с новыми методами и подходами в различных видах искусства. Рассмотрим более подробно, как графические романы повлияли на кино, театр и литературу.

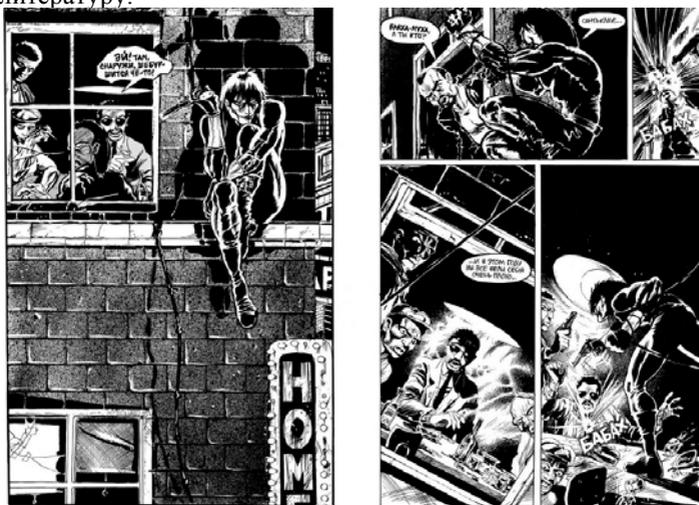


Рис. 2. Дж. о'Барр «Ворон»

Графические романы оказали значительное влияние на кинематограф. Их визуальный стиль и структура повествования стали источником вдохновения для многих режиссеров. Важно отметить несколько аспектов этого влияния:

1. Визуальная стилистика: многие фильмы начали использовать визуальные приемы, характерные для графических романов, такие как динамичные кадры, яркие цвета и контрастные тени. Примером может служить фильм «Город грехов» (2005) режиссеров Роберта Родригеса и Фрэнка Миллера, который практически дословно воспроизводит эстетику одноименного графического романа.

2. Нарративная структура: графические романы часто используют нелинейные повествовательные структуры, флэшбеки и параллельные сюжетные линии. Эти приемы нашли свое отражение в кино, например, в фильме «Хранители» (2009) режиссера Зака Снайдера, который адаптировал одноименный графический роман Алана Мура и Дэйва Гиббонса.

3. Персонажи и сюжеты: сложные и многогранные персонажи графических романов, а также их глубокие и философские сюжеты стали основой для многих фильмов. Это можно увидеть в таких фильмах, как «Темный рыцарь» (2008) режиссера Кристофера Нолана, который черпает вдохновение из графических романов о Бэтмене.

Театр также не остался в стороне от влияния графических романов. Хотя на первый взгляд эти два вида искусства кажутся далекими друг от друга, они имеют много общего в плане визуального и текстового повествования.

1. Визуальные эффекты: Театральные постановки начали использовать проекции, анимацию и другие визуальные эффекты, чтобы передать атмосферу и стиль графических романов. Например, постановка «Американский идиот» по мотивам альбома Green Day использует комикс-стилистику для создания визуального ряда спектакля.

2. Нарративные приемы: Театральные режиссеры начали использовать методы нелинейного повествования и мультифокальных сцен, характерные для графических романов. Это позволяет создавать более сложные и многослойные спектакли.

3. Интерактивность: В некоторых современных театральных постановках зрители могут взаимодействовать с актерами и сценой, что создает эффект присутствия внутри графического романа. Это особенно актуально для интерактивных театральных проектов и перформансов.

Литература, как один из старейших видов искусства, также испытала влияние графических романов. Писатели начали заимствовать у них некоторые приемы и методы для создания своих произведений.

1. Иллюстрированные романы: появились книги, которые сочетают в себе текст и иллюстрации, создавая эффект графического романа. Примером может служить «Город костей» Кассандры Клэр, где иллюстрации играют важную роль в повествовании.

2. Нелинейное повествование: многие современные романы используют нелинейные структуры повествования, флэшбеки и параллельные сюжетные линии, что позволяет создавать более сложные и многослойные истории. Примером может служить роман «Облачный атлас» Дэвида Митчелла.

3. Метанарративы: графические романы часто играют с метанарративами – историями внутри историй. Этот прием стал популярным и в литературе, позволяя авторам создавать более глубокие и рефлексивные произведения.

Комиксы и графические романы стали важной частью поп-культуры, оказывая влияние на моду, дизайн и рекламу. Их стилистика и образы используются в различных сферах массового искусства, что способствует их интеграции в повседневную жизнь. Это также способствует разрушению границ между «высоким» и «низким» искусством.

С развитием цифровых технологий комиксы и графические романы получили новые возможности для распространения и создания. Виртуальная реальность, интерактивные платформы и мобильные приложения позволяют художникам экспериментировать с новыми формами визуального повествования. Это открывает новые горизонты для развития графического искусства.

Комиксы и графические романы оказали значительное влияние на современное искусство, изменив его формы и методы. Они стали важной частью визуальной культуры XXI века, вдохновляя художников на создание новых произведений и экспериментирование с новыми технологиями. Графический роман продолжает развиваться, оставаясь актуальным и значимым видом искусства.

Список литературы

1. Шпигельман А. Маус: рассказ выжившего / А. Шпигельман – М.: Комильфо, 2010.
2. Мур А. Хранители. / А. Мур, Д. Гиббонс. – М.: Азбука-Аттикус, 2014.
3. Лихтенштейн Р. Поп-арт: каталог выставки / Р. Лихтенштейн. – Нью-Йорк: Музей современного искусства.
4. Макклауд С. Понимание комиксов: невидимое искусство / С. Макклауд. – СПб.: Манн, Иванов и Фербер, 2015.
5. Гровер К. История комиксов: от газетных полос до графических романов / К. Гровер, Дж. Смит. – Лондон: Thames & Hudson, 2012.

Видякова Регина Валерьевна
студентка
Научный руководитель
Семенов Вадим Николаевич
доцент

Педагогический институт
ФГБОУ ВО «Владимирский государственный
университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых»
г. Владимир, Владимирская область

ЭШЕР: МАСТЕР ИЛЛЮЗИЙ И ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ПАРАДОКСОВ

***Аннотация:** выдающийся голландский график Мориц Корнелис Эшер (1898–1972), чье творчество поражает воображение и вызывает восхищение своими сложными геометрическими структурами и оптическими иллюзиями. Его работы исследуют темы бесконечности, симметрии и невозможных фигур, создавая уникальный визуальный язык, который продолжает вдохновлять художников, математиков и зрителей по всему миру. В статье рассматривается жизнь и творчество Эшера, его влияние на искусство и науку, а также основные мотивы и техники, использованные в его произведениях.*

***Ключевые слова:** Эшер, графика, оптические иллюзии, геометрические парадоксы, бесконечность, симметрия, невозможные фигуры.*

Мориц Корнелис Эшер, более известный как М.К. Эшер, является одним из самых узнаваемых художников XX века благодаря своим уникальным графическим работам, которые бросают вызов нашему восприятию реальности. Его произведения исследуют сложные геометрические структуры и оптические иллюзии, создавая миры, которые кажутся одновременно возможными и невозможными. В этой статье мы рассмотрим жизнь и творчество Эшера, его влияние на искусство и науку, а также основные мотивы и техники, использованные в его произведениях.

Мориц Корнелис Эшер родился 17 июня 1898 года в Леувардене, Нидерланды. С ранних лет он проявлял интерес к искусству и музыке. Несмотря на то что его школьные успехи были весьма посредственными, Эшер поступил в Школу архитектуры и декоративных искусств в Харлеме. Здесь он изучал архитектуру, но вскоре переключился на графику под влиянием своего преподавателя Самуэля де Мескиты.

Эшер начал свою карьеру с создания линогравюр и ксилографий, исследуя различные техники печатной графики. В этот период он также совершил несколько путешествий по Европе, которые оказали значительное влияние на его творчество. Особенно впечатлили его поездки в Италию и Испанию, где он изучал архитектуру и орнаменты мавританских дворцов.

Одной из ключевых тем в творчестве Эшера является исследование геометрических парадоксов и оптических иллюзий. Его работы часто включают невозможные фигуры – такие как «невозможный треугольник» Пенроуза или «лестница Пенроуза», которые кажутся логичными на

первый взгляд, но при более внимательном рассмотрении оказываются невозможными в реальном мире.

Одним из наиболее известных примеров таких иллюзий является литография «Восхождение и Спуск» (1960). На этой работе изображена лестница, которая замкнута в петлю: люди бесконечно поднимаются вверх или спускаются вниз по ней. Эта работа демонстрирует мастерство Эшера в создании визуальных парадоксов и играх с восприятием зрителя.

Еще одной знаковой работой является литография «Релятивность» (1953), где изображены три взаимосвязанных мира с разными гравитационными направлениями. Люди в этих мирах живут по своим собственным законам физики, создавая сложную и запутанную композицию.

Эшер также был увлечен темами бесконечности и симметрии. В своих работах он часто использовал повторяющиеся узоры и мозаики, чтобы создать ощущение бесконечного пространства.

Примером использования этих тем является серия гравюр «Круговая Лимитация» (1958–1960), где Эшер исследует концепцию бесконечности через повторяющиеся узоры рыб или ангелов и демонов. Эти работы демонстрируют его глубокое понимание математических принципов симметрии и тесселяции.



Рис. 1. М. К. Эшер «Круговая Лимитация»

Гравюра «День и Ночь» (1938) показывает переход от дня к ночи через симметрично расположенные птицы, которые постепенно трансформируются из светлых в темные. Эта работа иллюстрирует способность Эшера создавать гармоничные композиции с использованием контрастов и повторений.

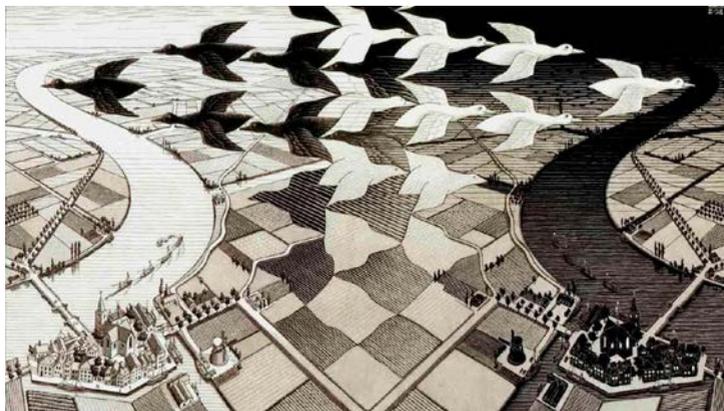


Рис. 2. М. К. Эшер «День и Ночь»

Работы Эшера оказали значительное влияние не только на искусство, но и на науку. Его исследования геометрии и симметрии привлекли внимание математиков, таких как Роджер Пенроуз и Герман Вейль. Многие из его работ используются в учебных материалах.

Эшер тесно сотрудничал с математиками и черпал вдохновение из их работ. Например, его литография «Предельная Круговая Лимитация IV» была вдохновлена гиперболической геометрией Анри Пуанкаре. Эти взаимодействия между искусством и наукой сделали Эшера уникальной фигурой в истории обоих полей.

Творчество Эшера также нашло отражение в популярной культуре. Его работы вдохновили множество художников, дизайнеров и режиссеров. Например, фильмы «Начало» (2010) Кристофера Нолана и «Доктор Стрэндж» (2016) Скотта Дерриксона используют визуальные элементы, напоминающие работы Эшера.

Эшер был мастером различных графических техник, включая линогравюру, ксилографию и литографию. Его внимание к деталям и техническое мастерство позволяли ему создавать сложные композиции с высокой степенью точности.

Линогравюра была одной из первых техник, освоенных Эшером. Этот метод позволяет создавать четкие линии и контрасты, что идеально подходило для его исследований симметрии и повторяющихся узоров.

Ксилография – это техника гравирования на дереве, которую Эшер также активно использовал. Она позволяла ему создавать более сложные текстуры и детали в своих работах.

Литография стала основной техникой Эшера в поздние годы его творчества. Этот метод позволяет создавать более сложные композиции с использованием тонких градаций цвета и тени.

Мориц Корнелис Эшер оставил неизгладимый след в истории искусства благодаря своим уникальным графическим работам, которые исследуют темы геометрических парадоксов, оптических иллюзий и бесконечности. Его творчество продолжает вдохновлять художников, математиков

и зрителей по всему миру, демонстрируя силу искусства в исследовании сложных концепций реальности и восприятия.

Эшер был не просто мастером иллюзий; он был исследователем границ нашего восприятия и понимания мира. Его работы продолжают вызывать восхищение и удивление, напоминая нам о том, что реальность может быть гораздо сложнее и интереснее, чем кажется на первый взгляд.

Список литературы

1. Музей Маурицхаус: М.К. Эшер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.mauritshuis.nl/en/> (дата обращения: 24.06.2024).
2. Эшер: официальный сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.mcescher.com/> (дата обращения: 24.06.2024).
3. Тейт Модерн: Мориц Корнелис Эшер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.tate.org.uk/art/artists/m-c-escher-1065> (дата обращения: 24.06.2024).
4. Национальная галерея искусств: М.К. Эшер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.nga.gov/collection/artist-info.1156.htm> (дата обращения: 24.06.2024).
5. Энциклопедия «Британника»: Мориц Корнелис Эшер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.britannica.com/biography/M-C-Escher> (дата обращения: 24.06.2024).

Похилько Александр Дмитриевич
д-р филос. наук, профессор, профессор
Аветисян Виктория Сергеевна
аспирант

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ОБРАЗ КАЗАЧКИ В РЕГИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА

***Аннотация:** рассматривается вопрос о характере женщины-казачки как представительницы национального характера. Образ казачки в культуре соотносится с саморепрезентацией женщины в социокультурном контексте. В образе мужчины-казака история культуры зафиксировала отвагу и стремление к свободе, а в образе женщины-казачки мы видим сильный нрав, самостоятельность и преданность семье.*

***Ключевые слова:** казачка, нравственность, культура, личность.*

Актуальность темы состоит в том, что казачество после долгих лет забвения возрождается. К сожалению, некоторые социальные традиции казачества оказались утраченными, но в то же время ценности казачества в региональной культуре сохранились. Эта преемственность проявляется в ценностях семейной, религиозной, трудовой и других традициях повседневного существования жителей российских регионов, которые в прошлом были на границах российского государства. Возрождение казачества и возрождение традиций крепкой семьи, о чем в настоящее время идет речь на уровне большой политики, оказываются более тесно связанными, чем можно представить это себе на первый взгляд.

Особо следует, конечно, отметить литературно-художественную традицию, особенно романы М.А. Шолохова «Тихий Дон» и «Поднятая целина». Как отмечает А.Г. Нагапетова и некоторые другие авторы [3, с. 72], все литературы Северного Кавказа ориентировались на эти произведения, как на эталон. Очевидно, образ женщины-казачки в советское время выступает продолжением художественных описаний казачки в произведениях Л.Н. Толстого. В научной литературе еще недостаточно исследованы вопросы о казачьих матерях, о внутреннем мире женщины-казачки, на которую сам образ жизни и условия казачьего повседневного существования возложили обязанность заботиться о близких людях, обеспечить благополучие и счастье казачьей семьи.

Казачка» по своему характеру является верной, преданной женой, заботливой матерью и умелой хозяйка. Однако главной чертой является твердый характер, черта маскулинности, которая удивительно гармонично сочетается с ее особой женственностью. «Века постоянных боевых тревог, – пишет Н.Б. Акоева, – выработали в казачке бесстрашную решительность и способность сохранять присутствие духа в моменты неожиданной опасности. Она скакала верхом на коне, ловко владела арканом, умела встать с оружием в руках на защиту своих детей, куреня и станицы» [2, с. 50]. Подчеркнем, что, несмотря на вынужденное освоение мужских социальных ролей, она не утратила главных черт, присущих «слабому» полу: женственности, сердечности, особого рода кокетства, стремления к саморепрезентации своей субъектности и индивидуальности, любви к нарядам.

Л.Н. Толстой в известной повести «Казачки», подчеркивал характерные черты красоты казачки, указывал, что некоторое щегольство и изящество в ее одежде и украшении хат составляет органическую привычку и необходимость в их жизни, подчиненной внутренней дисциплине и готовности взяться за оружие в любой момент. Казак, при посторонних, как того требовал этикет, был сдержанным, не позволял себе ласково говорить с женой, но невольной ощущал ее превосходство в вопросах быта и в личных отношениях [5].

О красоте, домовитости, работоспособности казачек написано немало классиками русской литературы и писателями-казаками. Тяжелый труд и заботы в экстремальных условиях, которые ложились на ее плечи, сформировали самостоятельный «мужественный» характер и значительно развили физическую силу, решительность и выносливость. За национальной чертой ее, застенчивостью, обнаруживается сильный и неукротимый нрав. Внутренними ценностями казачки были православие, Бог, семья, ее двор. «Недоступность» была аналогом воинской чести для казачки, выражала ее нравственную гордость, демонстрировала внешним образом ее совесть. Эта «недоступность» значительно повышала ценность женщины-казачки в глазах мужчин, способствовала созданию крепкой, основанной на любви и верности.

Казачка, казак и их дети образуют своего рода семейный микросоциум, сакральный «двор». И если по отношению к детям материнская авторитарность может быть выражаться в требовании послушания, то в отношении мужа казачка ведет равноправный диалог [1, с. 138]. В современной семье преобладает аспект личных отношений и возрастает значимость психологических аспектов личностной автономии. В то же время

жена часто занимает недостаточно самостоятельное положение в семье и как бы находится «за мужем», то в семье казака казачка занимает место рядом с мужем. Такое положение казачки обретает за счет того, что она умеет выполнять все основные функции и обязанности, как и ее муж. Казачка умеет делать все. Во времена развития скотоводства умела обращаться со всеми питомцами, обеспечивать уход и досмотр за домашними животными, за птицей и всем подворьем, оказывать помощь при отелах, ожеребении и окоте.

«Для казачества в целом было характерно положительное санкционирование так называемого «амазонства» в женской среде, причем оно одобрялось как в феминной, так и маскулинной сферах обычного права. Причиной этому послужило периодическое участие женщин-казачек в боевых действиях локального значения в связи с военным укладом жизни самого казачества как такого. Если для остальных сословий женский военный героизм носил характер приключений и личной отваги отдельно взятых женщин, то для казачек – это было частью их субкультуры», – замечает А.А. Цыбулькина [6, с. 14]. Отсюда мы делаем такой вывод, что казачка обладала как личность автономностью особого вида – это как бы гетерономная автономность, т.е. самостоятельность, вызванная необходимостью занять свою нишу в общественных отношениях практически воинского уклада жизни, в котором совмещались трудовые, повседневные и воинские социальные функции личности [4]. «Боевитость» – это типичная характерная черта в образе казачки, как в прошлом, в настоящем, так, очевидно, и в будущем. Жизнь казачки полна тревог, мук, утрат и встреч, не всегда приятных. Перманентная обстановка войны как раз и существует для того, чтобы убивать. Однако для казачки даже убийство врага – это не самоцель, а самозащита и защита жизни близких людей.

Таким образом, характер казачки выражает национальный характер традиционного русского человека. Однако в этот сложный образ современные исследователи включают особую субъектность личности женщины. Эта особенность субъектности состоит в том, чтобы преодолевать кризисы не только в личной, но и общественной жизни, рисковать жизнью ради семьи. Саморепрезентация женщины в культуре казачества означает не только эстетическую модальность ее ментальности, но и сильные нравственные качества, в числе которых на первом месте стоит мужественность.

Список литературы

1. Аветисян В.С. Социокультурная коммуникация субъектов семейного микросоциума / В.С. Аветисян // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2024. – №1. – С. 138–145. – EDN WGKBBX
2. Акоева Н.Б. Повседневная жизнь кубанского казачества на рубеже веков (конец XIX – начало XX в.): монография / Н.Б. Акоева, Н.Б. Акоева. – Славянск-на-Кубани: СГПИ, 2006. – 170 с. – EDN OYBPBD
3. Гуманистическая интенция северокавказской прозы в 20–30 годы XX века / А.Г. Нагапетова, М.А. Губанова, А.Д. Похилько // Научная мысль Кавказа. – 2018. – №2 (94). – С. 72–78. – DOI 10.18522/2072-0181-2018-94-2-72-78. – EDN XSMYQP
4. Калашникова Н.К. Агональные основы культуры донского казачества: специальность 24.00.01 «Теория и история культур»: автореф. дис. канд. филос. наук / Наталья Кирилловна Калашникова. – Ростов н/Д., 2005. – 18 с. – EDN NIKWON

5. Толстой Л.Н. Казаки: повести и рассказы / Л.Н. Толстой. – М.: Худож. лит., 1981. – 350 с.

6. Цыбулькинова А.А. Казачки Кубани в конце XVIII – середине XIX века: специфика повседневной жизни в условиях военного времени / А.А. Цыбулькинова. – Армавир: ИП Чайка Алексей Николаевич, 2012. – 236 с.

Солдатова Инна Николаевна

педагог

ГБОУ «Шебекинская гимназия-интернат»
г. Шебекино, Белгородская область

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В СИСТЕМЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ИНТЕРНАТНОГО УЧЕБНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

***Аннотация:** в статье представлены аспекты культурологического подхода в системе воспитательной работы в ГБОУ «Шебекинская гимназия-интернат» как важного компонента личностно-ориентированного образования.*

***Ключевые слова:** культурологический подход, проектная деятельность, культура, саморазвитие, самоопределение.*

Организация учебного процесса представляет собой комплексную, многоуровневую задачу. Специфика учебного заведения интернатного типа заключается в том, что помимо непосредственной урочной активности необходимо организовывать быт и досуг обучающихся. Воспитательная работа является продолжением учебного процесса и также вносит свой вклад в формирование и развитие личности.

Важным аспектом воспитательной деятельности является соответствие бытовой и досуговой активности обучающихся культурным стандартам общества. Необходимые для существования и развития в социуме «мягкие навыки» являются производными от общей культурной среды, социокультурного поля, изучение и понимание которого необходимо.

Эту задачу успешно реализовывает культурологический подход, отличительной особенностью которого является приоритетность культуры в образовательной деятельности. В широком смысле всю учебную деятельность можно воспринимать как передачу ребенку социокультурного опыта общества путем изучения различных его аспектов, естественнонаучных и гуманитарных. Однако суть культурологического подхода заключается не столько в ознакомлении с достижениями общества, сколько в индивидуальном переживании оных. Главной целью этого подхода является формирование собственного опыта взаимодействия с основными, эталонными формами деятельности, присущими в окружающей национальной, этнической или религиозной культурной среды.

Культурологический подход является важным компонентом личностно-ориентированного образования, направленного на усвоение, развитие и сохранении культурного наследия, свободному проявлению индивидуальности, способности к культурному саморазвитию и самоопределению в мире культурных ценностей.

Среди основных компонентов культурологического подхода в образовании могут быть обозначены:

- отношение к обучающимся как к субъектам культурной жизни, которые способны стать её частью и влиять на неё;
- отношение к педагогу как к посреднику между культурой и обучающимися, способному оказать поддержку в усвоении культурного наследия, учитывая при этом индивидуальные особенности личности детей;
- отношение к образованию как к культурной деятельности самой по себе;
- отношение к образовательному учреждению как культурному пространству.

В воспитательной деятельности подобный подход реализуем в рамках проектной деятельности учащихся, где совместная творческая активность педагога-наставника и ученика-автора приводит к созданию уникального культурного продукта, соответствующего как национальной, исторической и религиозной культуре, на основе которой этот проект выполняется, так и индивидуальных интересов и способностей учащихся. Таким образом формируется собственный культурный опыт обучающихся, основанный не на закостенелых парадигмах преемственности, но и на современных интерпретациях отдельных культурных направлений, которые воспринимаются и понимаются автором как собственное, уникальное достижение.

Подобная деятельность имеет место в проектной деятельности учениц ГБОУ «Шебекинская гимназия интернат». Одним из примеров таких проектов может послужить совместные исследовательские работы по реконструкции народного костюма Белгородчины на основе исторической и краеведческой литературы в рамках ежегодного масштабного мероприятия «Белгородская черта». В рамках этого проекта ученицы, под руководством педагога, на основе исторических техник кроя, натуральных материалов и правил композиции образа, девочки раскрывают свой собственный потенциал, создавая уникальный исторический продукт на основе своего видения исторического наследия предков и собственного чувства прекрасного.

Таким образом, культурологический подход в педагогической деятельности является важным аспектом воспитания «культурного человека», способного как к усвоению уже существующих норм и правил, так и к развитию отдельных её направлений. Такой культурных человек, не заикленный на парадигмальном понимании культуры, как свода незыблемых истин, активно проживает и развивает культуру, к которой он принадлежит. Культурологический подход в воспитательной деятельности является важной составляющей современной гуманистической педагогической концепции и выполняет важную роль в образовательном и воспитательном процессе.

Список литературы

1. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. – Ростов н/Д., 1999. – 560 с.
2. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С.И. Гессен. – М., 1995. – 608 с.
3. Щуркова Н.Е. Воспитание: новый взгляд с позиции культуры / Н.Е. Щуркова. – М., 1998. – 78 с.

Федоренкова Светлана Александровна
студентка

Научный руководитель

Мавшов Петр Владимирович
доцент

Педагогический институт ФГБОУ ВО «Владимирский
государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых»
г. Владимир, Владимирская область

ИСКУССТВО РЕЗЬБЫ ПО ДЕРЕВУ: СОХРАНЕНИЕ СВЯЗИ С ПРИРОДОЙ И НАСЛЕДИЕМ

***Аннотация:** статья исследует значение резьбы по дереву как символа связи с природой и прошлым. Автор анализирует историю и традиции резьбы по дереву в различных культурах, обращая внимание на ее роль в передаче знаний, ценностей и мировоззрения предков. В статье также рассматривается влияние резьбы по дереву на современное искусство, а также ее значение как способа сохранения и передачи культурного наследия. Исследование позволяет лучше понять, как резьба по дереву может служить символом связи человека с природой и его прошлым.*

***Ключевые слова:** декоративно-прикладное искусство, резьба по дереву, истинное мастерство, ремесло, материал, техники художественного творчества.*

В настоящий момент мир, в котором мы живем, характеризуется постоянным движением и необходимостью найти ясные ориентиры. Люди сталкиваются с противоречиями и различными представлениями, которые возникают из огромного потока информации. В своем стремлении к истине и упорядочению своих знаний, люди обращаются к истории. Она является ценным ресурсом и помогает нам понять народную эстетику, которая сохраняет свою привлекательность на протяжении веков [1].

С начала XIX века в научной литературе сложилась классификация различных видов декоративно-прикладного искусства по материалам (металл, керамика, текстиль, дерево), техникам выполнения (резьба, роспись, вышивка, литье, чеканка, интарсия) и функциональному назначению изделия (мебель, посуда, игрушки). Эта классификация обусловлена важностью конструктивно-технологического аспекта в декоративно-прикладном искусстве и его прямой связью с производством [2].

Декоративно-прикладное искусство – это разновидность декоративного искусства, которая направлена на создание художественных изделий с практическим применением. Такие произведения искусства сочетают в себе эстетические качества, художественный эффект и функциональность для оформления быта и интерьера.

Хотя эстетические представления сегодня становятся все более сложными и изменчивыми, они помогают нам оценить различные аспекты художественной жизни. Особенно выразительные духовные ценности этнических представлений разных народов проявляются в декоративно-прикладном искусстве. Ярким примером которого является резьба по дереву [3].

Искусство резьбы по дереву, которое когда-то было популярно во всех уголках России, сегодня снова приобретает популярность. Традиционная резьба в дереве позволяет создавать орнаменты, узоры, фигуры людей и животных, каждый из которых отражает уникальные традиции различных регионов.

Дерево – не только материал для работы, но и символ связи с природой и прошлым. Древесина создает уют и тепло, а также является экологически чистым материалом. Традиционная резьба по дереву превосходит «промышленные» методы работы с ним, так как мастера вкладывают в каждую работу свою душу [4].

Искусство резьбы по дереву остается популярным способом самовыражения и творчества, который сохраняет и передает уникальные культурные традиции и национальный дух.

Изготовление украшений из дерева с помощью резьбы – это не только популярное занятие, но и один из основных способов украшения домашних интерьеров. Резные элементы из дерева, такие как перила или балясины, могут придать помещению интересный и изысканный вид. Добавление ажурной резьбы на окна или двери также может создать гармоничную и уютную атмосферу в доме без особых усилий [5].

Человек всегда был неотъемлемой частью природы и стремился изменить окружающий мир. Используя уникальные качества природных материалов, он создавал шедевры, которые стали наследием различных народов и цивилизаций.

Искусство резьбы по дереву присутствовало на всех континентах, где проживали люди. Например, в Африке изготавливались деревянные идолы и маски, в Америке индейцы создавали тотемы для ритуалов, а в Австралии аборигены украшали бытовые предметы изображениями животных и людей [6].

Многие искусные работы из дерева до сих пор сохраняются. Большинство из них стали официальными памятниками искусства. Вместе с простой домовой резьбой появилась более сложная техника объемной резьбы. Рельефные орнаменты требовали от мастеров большого искусства, но результат стоил того. Изготавливались сундуки, стулья, игрушки, ложки, шкатулки и другие предметы. Хотя недавно эта традиция была на упадке, сейчас она снова становится популярной. Не зря говорят, что все новое – это хорошо забытое старое. В процессе работы обычно используют мягкие породы дерева, такие как ольха, липа, осина, но иногда применяются и более твердые: дуб, вишня, грецкий орех, бук и яблоня [7].

Современная резьба по дереву может быть разделена на несколько категорий. Одна из них – объемная резьба, где изображение выделяется от фона и напоминает барельеф. Прорезная резьба, где фон полностью вырезан из изделия, относится к сквозному стежку. Плоскорельефная резьба делает изображение более концентрированным за счет углубления фона. Контурная резьба – одна из самых простых техник, используемая даже новичками для практики. Геометрическая резьба основана на различных геометрических фигурах и их переплетениях. Рельефная резьба создает изображение, выходящее из поверхности на разную высоту. Существуют два вида рельефа: высокий и низкий. В резьбе по дереву много различных техник, каждый мастер найдет то, что по душе. Скульптурная резьба

считается самой сложной и требует большого мастерства. Фигуры из дерева – удивительное искусство, которое поражает воображение [8].

Таким образом, исследование резьбы по дереву как символа связи с природой и прошлым позволило нам глубже понять уникальное значение этого ремесла в культуре и искусстве. Резьба по дереву не только является техникой художественного творчества, но и символизирует гармоничное взаимодействие человека с природой, его уважение к окружающей среде и историческое наследие.

Через создание изящных узоров и фигур из дерева мастера резьбы передают не только свои эмоции и мысли, но и уважение к природе, которая служит им вдохновением. Резьба по дереву становится мостом между человеком и природой, напоминая о важности сохранения окружающей среды и бережном отношении к природным ресурсам.

Этот вид искусства также отражает наше стремление к сохранению культурного наследия и традиций. Через резьбу по дереву мы сохраняем и передаем знания и умения предков, обогащая свою жизнь красотой и глубиной истории.

Таким образом, резьба по дереву не только является формой самовыражения и творчества, но и символизирует нашу связь с природой, прошлым и культурным наследием. Это искусство не перестает вдохновлять нас и напоминать о важности гармонии между человеком, природой и историей.

Список литературы

1. Афанасьев А.Ф. Резьба по дереву: приемы, техника, изделия / А.Ф. Афанасьев. – М.: Эксмо, 2006. – С. 302.
2. Афанасьев А.Ф. Резчику по дереву / А.Ф. Афанасьев. – М.: Московский рабочий, 2016. – С. 256.
3. Вишневская В.М. Резьба и роспись по дереву мастеров Карелии / В.М. Вишневская. – М.: Карелия, 2001. – С. 108.
4. Виппер Б.В. Введение в историческое изучение искусства / Б.В. Виппер. – М., 1985.
5. Герригель Ф. Плоская резьба по дереву / Ф. Герригель. – М.: Эксмо, 2015. – С. 366.
6. Гусарчук Д.М. 300 ответов любителю художественных работ по дереву / Д.М. Гусарчук. – М.: Лесная промышленность, 2002. – С. 248.
7. Ларина О.В. Резьба по дереву / О.В. Ларина. – М.: Гелеос, 2008. – С. 318. EDN QNJKDX
8. Матвеева Т.А. Мозаика и резьба по дереву / Т.А. Матвеева. – М.: Высшая школа, 2005. – С. 144.
9. Резьба по дереву / ред. А.С. Лихонин. – М.; Н. Новгород: Времена, 2000. – С. 224.

Федоренкова Светлана Александровна

студентка

Научный руководитель

Мавшиов Петр Владимирович

доцент

Педагогический институт ФГБОУ ВО «Владимирский
государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых»
г. Владимир, Владимирская область

ИСТИННОЕ ИСКУССТВО ИЛИ ФАЛЬШЬ: ПУТЬ К ВЫСШЕМУ МАСТЕРСТВУ

***Аннотация:** в статье рассматриваются аспекты, играющие важную роль в процессе анализа и оценивания произведений современного искусства. Для наиболее полного раскрытия темы проанализированы работы ведущих искусствоведов предыдущих эпох наравне с современными исследованиями. Высказано предположение о существовании определенных затруднений в оценивании и анализе произведений, связанных с неочевидностью искомым различий между истинным и ложным искусством.*

***Ключевые слова:** современное искусство, уличное искусство, истинное мастерство, подлинность, дилетантство, техника, художественный эффект.*

Современное искусство – это явление, которое вызывает много споров и разногласий. Зрители характеризуют его и как истинное и значимое выражение культурной эпохи и творческого потенциала художника, и как фальшивое и незаконное искусство, нарушающее общественные нормы и порядок.

Так, например, стрит-арт, являющийся одним из множественных вариантов проявления современного искусства может быть воспринят как форма активизма, протеста или самовыражения. Художники, работающие на улицах городов, могут использовать свои произведения для выражения социальных, политических или культурных идей, привлекая внимание общественности к важным проблемам. Такие работы могут стать частью городской культуры и пространства, обогащая его и делая более интересным и живым [1].

Однако, важно отметить, произведения уличного искусства часто создаются нелегальным образом, без разрешения администрации и владельцев частных территорий. Имеют место и акции вандализма, а также порча городского и частного имущества незаконными надписями и изображениями. В целом подобные работы могут создавать впечатление беспорядка и хаоса, оказывая влияние на городское пространство.

Необходимо отметить, к сожалению, в современном мире граница между истинным и ложным искусством не всегда четко прослеживается. Это может быть связано с появлением большого количества различных течений, и, соответственно, способов самовыражения, которыми активно пользуются современные мастера. Тем не менее, можно выделить ряд критериев, которые помогают при анализе и оценке произведений [2,3].

Во-первых, при соприкосновении с искусством, как правило, у зрителя возникает эмоциональный отклик. Это могут быть как положительные, так и отрицательные эмоции. Последние, согласно исследованиям Э.Э. Пурик и Г.Г. Губайдуллиной, встречаются даже чаще, вследствие того, что при просмотре задеты глубокие душевные переживания и «триггерные» точки зрителя. Эмоциональная сила, которой обладает произведение истинного искусства, пребывает с человеком в течение длительного времени.

Во-вторых, неотъемлемой составляющей «настоящего», истинного искусства является смысл и содержание. Оно может и должно быть многогранным, иметь несколько путей для интерпретации и оставлять зрителю поле для размышлений.

В-третьих, произведения истинного искусства отличаются высоким мастерством исполнения. Это может выражаться на уровне замысла, глубины обращения к зрителю, а также в форме, в которую автор облек свою идею, то есть техника или владение материалом, композиция произведения, световая и цветовая гамма и других аспектах.

Истинное современное искусство представляет особую ценность в связи инновационным подходом, способностью художника выразить свои идеи и эмоции в новаторской форме, отличающейся от традиционных. Здесь необходимо упомянуть, что во всем многообразии современных концепций и техник исполнения, а также в связи с общим повышением уровня доступности тех или иных материалов и инструментов для создания произведений искусства, немаловажным остается фактор уникальности создаваемого, отличия его не столько от традиционных (устоявшихся и проверенных временем) форм, сколько от уже существующих (копирование) [4].

Концептуальная глубина, то есть уровень, на котором художник передает свою идею или сообщение через произведение, а также размышления и диалог с зрителем.

Вовлеченность наблюдателя и способность произведения привлечь внимание, вызвать интерес и стимулировать диалог между художником, произведением и зрителем.

В последние годы современное искусство граффити вышло за рамки своего уличного происхождения и распространилось на художественные галереи и аукционные дома. Примечательно, что Бэнкси, неуловимый британский уличный художник, привлек внимание мира искусства своими наводящими на размышления и зачастую сатирическими трафаретными работами [5].

Техническое мастерство и уровень владения художника выбранными материалами и приемами играет непосредственную роль в оценивании. Прослеживается значительное влияние его произведений на современное искусство в целом, его значимость для развития художественных направлений и культурного контекста эпохи.

Ложное искусство, в свою очередь, не имеет смысла и содержания, не вызывает сильных эмоций, и является поверхностным и примитивным. Такие произведения часто создаются с целью коммерческого успеха, без искреннего стремления художника к самовыражению или передаче определенной идеи.

Вместо того чтобы исследовать новые идеи и экспериментировать с формой и содержанием, художники, создающие ложное искусство, придерживаются стандартных шаблонов и повторяют за другими без собственного творческого вклада.

Важно отметить, что ложное искусство не только лишено оригинальности, но и не обладает глубиной и содержательностью. Оно не способно вызвать у зрителя или слушателя глубокие эмоциональные реакции или пробудить его интеллектуальное восприятие. Вместо этого, такие произведения ограничиваются поверхностными эффектами и банальными приемами, которые могут привлечь внимание широкой аудитории, но не оставляют следа в душе зрителя [6].

Коммерческий успех является одной из основных мотиваций для создания ложного искусства. Художники, стремящиеся к финансовому выгоде, часто прибегают к созданию произведений, которые могут быть коммерчески успешными, но лишены истинной ценности и значимости. Они ориентируются на вкусы широкой публики, предпочитая поверхностные и простые идеи, которые могут быть легко усвоены массами [7; 8].

Подводя итог вышесказанному, можно отметить, что изучение данной темы требует внимательного рассмотрения как классических работ ведущих искусствоведов предыдущих эпох, так и современных исследований. В процессе анализа выявлены определенные сложности, связанные с неочевидностью различий между истинным и ложным искусством, что затрудняет объективную оценку произведений.

Однако, благодаря сравнительному анализу искусства разных эпох, можно прийти к более глубокому пониманию и ценности современных творческих произведений. Важно помнить, что искусство всегда остается предметом интерпретации, и его ценность может быть воспринята по-разному каждым наблюдателем в зависимости от его субъективного опыта и культурных предпочтений.

Список литературы

1. Виппер Б.В. Введение в историческое изучение искусства / Б.В. Виппер. – М., 1985.
2. Герчук Ю.Я. Основы художественной грамоты: язык и смысл изобразительного искусства: учеб. пособие / Ю.Я. Герчук. – М., 1998.
3. Гильдебранд А. Проблема формы в изобразительном искусстве / А. Гильдебранд. – М., 1992.
4. Золотарева Л.Р. Описание и анализ произведения искусства – эстетико-искусствоведческий и педагогический инструментарий / Л.Р. Золотарева // Известия Алтайского государственного университета. – 2012.
5. Кривцун О.А. Эволюция языка искусства: культурные и художественные влияния / О.А. Кривцун. – М., 2019.
6. Лотман Ю.М. Структура художественного текста / Ю.М. Лотман. – СПб., 1998.
7. Панофский Э. Смысл и толкование изобразительного искусства. Статьи по истории искусства / Э. Панофский. – СПб., 1999.
8. Пурик Э.Э. Анализ произведений изобразительного искусства в образовательном процессе / Э.Э. Пурик, Г.Г. Губайдуллина // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. – 2020.

Харитонова Светлана Александровна

канд. пед. наук, доцент

Мошковиц Алена Сергеевна

студентка

ФГБОУ ВО «Восточно-Сибирский государственный
институт культуры»
г. Улан-Удэ, Республика Бурятия

ПРОБЛЕМЫ СОХРАНЕНИЯ МУЖСКОГО ТАНЦА ЗАБАЙКАЛЬСКИХ КАЗАКОВ

***Аннотация:** статья рассматривает формирование национального самосознания через традиционную культуру. Авторы рассматривают особенности танцевального искусства казаков Забайкалья и выделяют ряд проблем, возникающих в процессе сохранения и приобщения подрастающего поколения к традиционной культуре Забайкальских казаков через хореографию.*

***Ключевые слова:** национальное самосознание, культура, казачья культура, казачий танец, элементы казачьего танца, Сибирь, Забайкалье, проблемы сохранения танцевальной культуры.*

В последние годы наблюдается значительный подъем национального самосознания, и это закономерно, ведь его основу составляют единое национальное чувство, «общая духовная культура населения: язык и его концептосфера, ценности и нормы поведения, совокупность творений человеческой души и разума – сакральных и светских, мифологических и рациональных, традиционных и современных» [2], знание истории и культуры своей страны. Современное российское самосознание связано с объединением многонациональной и многоконфессиональной России, выработки той ценности, которая «отражает этнокультурный статус, мировоззренческие позиции, культурные выборы каждого народа, где «Мы» стало бы центром ответственности за эти выборы, а неотъемлемые естественные и социальные права каждого человека приобрели бы надэтническую значимость» [1].

Условно компоненты национального самосознания можно представить в схеме 1.

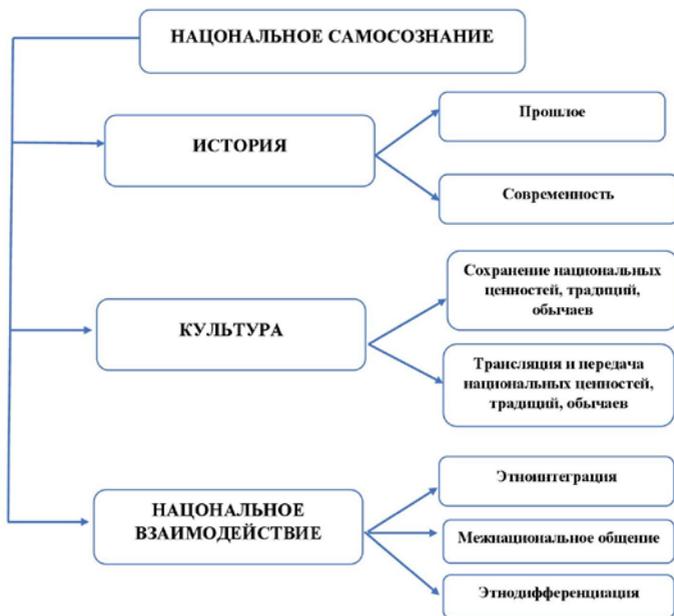


Рис. 1. Компоненты национального самосознания

Рассмотрим такую составляющую национального самосознания, как культура, а именно народная художественная культура (НХК), которая сегодня претерпевает определенную социально-культурную трансформацию. А ведь именно культура является транслятором духовных ценностей и норм поведения. Однако сегодня, как отмечают исследователи НХК (Махлина С.Т., Лиханова Т.Ю., Рыгов Д.А., Михайлова Л.И., Стародубцева Д.В. и др.) она находится в кризисе. Такие явления как технологизация духовной культуры, примитивизация, стандартизация и культурная унификация, консьюмеризм и коммерциализация приводят к тому, что многие элементы традиционной культуры, обряды и традиции становятся непонятны современному зрителю и практически все фольклорные коллективы вынуждены прибегать к фольклоризму, так называемому формой «вторичной» культуры [5].

Фольклоризм понимается как изменение и адаптация любого вида фольклора в зависимости от условий. На наш взгляд, данное явление, хотя и имеет попытки типологической группировки (В.И. Ситников, В.Е. Гусев), все же рождает тенденцию, и приучает общество к понимаю развлекательного и потребительского характера фольклора.

На наш взгляд, только истинный и чистый фольклор формирует фольклорную культуру и препятствует разрушению традиционных ценностей, способствует знанию истории и развивает чувство патриотизма.

Примером может служить танцевальное искусство казачества, которое основано на традициях и самобытной культуре, базовых национальных ценностях и характеризуется синтезом разнообразных танцевальных

движений, вобравших в себя пластические мотивы танцев разных народов, привносящих боевой дух и элементы гимнастики. В казачьих танцах стойкость, смелость и мужество сочетается с задушевной грустью проводов или ожиданиями казачки любимого из похода, в них можно встретить лихие скачки, рубки на клинках, джигитовку [4].

Современному зрителю нравятся энергичные казачьи танцы, с быстрым шагом, резкими взмахами рук, «ломанием» ног, фланкировкой, но ведь каждое движение является отражением не только истории и быта сословия, многих социальных проблем, но и несет в себе глубокий смысл, отражающий дух казачества, его традиции и обычаи. Наш взгляд, детальное изучение каждого танцевального элемента, знание его глубокого значения в композиции, приведет к тому, что балетмейстеры будут осознанно использовать определенные элементы в хореографических номерах, а не стремиться к зрелищности через включение красивых, иногда не характерных для казачьей танцевальной культуры движений в композицию.

Казачий танец – это не только красивое зрелище, но и древнее искусство, которое помогает сохранить и передать будущим поколениям культуру и традиции казачества. Это настоящее искусство, в котором каждое движение имеет свою особую семантику, символику глубокий смысл, который нередко скрыт от посторонних глаз, но чувствуется и понимается душой казачьего народа.

Так, подчеркнуто выпрямленная спина, высоко поднятая голова, ловкие и замысловатые движения ногами, часто на полупальцах, вращение вокруг своей оси подчеркивают свободолюбие, вольность народа, стремление к независимости казаков. Стремительный бег, боковой галоп, ритмические хлопучки с ударами по бедрам, по голенищу сапога, необычайно колоритные военные упражнения с саблей или нагайкой, «качалочка», или попеременный вынос ног вперед на пол на скошенный подъем в полуприседании – все это говорит о длительных военных походах, о жизни мужчин «верхом на лошадях».

Яркие, темпераментные, широкие, амплитудные движения с заложенными руками за ремень впереди, с сжатой кистью в кулак, во время исполнения присядок обе руки раскрыты в стороны или приподняты над головой, выход «вприсядку» на середину круга, с использованием притопов с высоким подниманием колена, исполнение различных акробатических элементов: «бедуинский», «коза», «волчок», «бочонок», «закладка» и др., использование движения головы с наклоном вниз и последующим подъемом вверх, – все это говорит о особом напористом характере казаков, их стойкости, несгибаемости, преданности, мужестве, верности долгу.

Различного рода перестроения, смена рисунков: сжатие и расширение, переходы линий в колонны, клин, в стремительный, словно вихрь, круг, построение «сторожевых башен», выполнение трюковых элементов «разножка», «кольцо», «шучка» – свидетельствуют об определенном укладе жизни, постоянных военных учениях и действиях.

Знание особенностей и значения каждого движения позволяет сохранять традиции, культуру казачества и передавать ее подрастающему поколению при изучении и постановке казачьих танцев.

Если говорить об особенностях казачьих танцев Сибири и Забайкалья они отличаются своеобразной и интересной манерой и стилем

исполнения, которые формировались в течение многих десятилетий. Это своеобразие связано с трансформацией старинных хороводов и плясок, забав и игр, которые были завезены в Сибирь переселенцами из разных областей Европейской части России.

Особенность движений Забайкальских казаков состоит в том, что движения выполняются более увесисто, имеют утяжелённый характер. Вероятнее всего, это связано с климатом: Забайкалье, как и Сибирь, отличается своими суровыми зимами. Это повлекло за собой то, что предназначение выполнения движений приобрело значение источника энергии и способа согреться во время военных действий и учений.

В танцах очень ярко проявляется работа ног. Шаги, притопы, дробные выстукивания выполняются с акцентным ударом в пол, имеют «припечатывающий» характер. Присутствуют активная работа корпусом, множество прыжков, «качалочка», присядки, хлопущки, «припадание», фланкировка шашкой, саблей, нагайкой. Особенно характерны подъёмы и развороты бедра, завороты голеностопа во внешние стороны. Движения исполняются широко, азартно, залихватски. Также сохраняет своё особое место фланкировка шашкой, саблей, нагайкой.

Сегодня хореография не ограничена четкими правилами и большей частью построена на импровизации. Благодаря этому можно встретить разные версии танца с характерными оттенками того или иного региона. Хотя казачьи танцы тесно связаны с местом проживания, все же хореографические рисунки часто переплетаются, находя отражение в танцах казаков-соседей. И при всем их многообразии до сих пор остаются открытыми вопросы о существовании общих элементов для всех без исключения казачьих танцев, универсальной техники и единой жанровой системы.

Современный сценический вариант народного танца казаков может демонстрировать праздничные традиции (проведение Святков, Масленицы, Пасхи), семейно-бытовые обычаи, обряды и поверья: уважительное отношение к старшим, безмерное почитание гостя, уважение к женщине, ответственность перед родителями и их почитание, праздничные застолья, сопровождающиеся песнями и весёлыми плясками.

Сохранять традиционную культуру, обряды и обычаи – нелёгкая, но вполне достижимая задача, ведь через знание культуры и традиций своего народа, повседневное ее применение формируется мировоззрение, национальное самосознание, патриотизм.

Хореографическое искусство, а именно народный танец (как отмечали М. Бежар, А. Ломакс и др.), является не только социальным явлением, но и коммуникативным каналом, «кладовой национальной духовности», средством эмоционального самовыражения, способом обретения психического, социального и экологического равновесия [3]. Кроме того, хореография более понятна и близка современным детям, подросткам, молодежи, так как имеет определённый сакральный смысл и эмоциональную насыщенность. Приобщать подрастающее поколение к традиционной культуре через хореографию Забайкальских казаков, на наш взгляд, является одним из действенных вариантов. Но в современных условиях может возникнуть ряд проблем.

1. Утрата многих ценных сведений о быте, традициях, хореографии казаков. То, что мы знаем сегодня лишь часть, крупица того огромного

клада, который именуется культура Забайкальских казаков. Представителей казачества, особенно знатоков традиционной хореографии, очень мало, в основном бытует фольклоризм, поэтому сегодня сложно увидеть настоящий исконный танец Забайкальского казачества.

2. Сегодня традиционная культура, в том числе хореографическая, уступает в популярности современному танцу среди молодёжи. Современные направления в хореографии сегодня стремительно распространяются, в том числе и через Интернет, «завоёвывают» молодёжь своей несложностью и незамысловатостью лексического текста, отсутствием строгих правил в исполнении, доступности каждому. Чтобы овладеть навыками исполнения народного танца, нужно иметь достаточную подготовку, как в теоретическом, так и в практическом плане (изучать классический и историко-бытовой танцы, гимнастику, музыкальную литературу, историю хореографического искусства и пр.). Только с прочными знаниями традиционная и народно-сценическая хореография смогут быть поняты и приняты подрастающим поколением.

3. Сложность исполнения народного мужского танца Забайкальских казаков, которые являлись воинами, и вся хореография построена на основе боевых элементов, которые требуют определенной физической подготовки, а современная молодёжь физически слаба, сегодня больше ценится умение «вливаться», «быть в курсе», «быть на волне лайков», а физическая форма и знание своего потенциала тела остается за пределами внимания.

4. Осознание значимости и практичности сохранения и развития традиционной хореографии и традиционной культуры в целом. Современным детям, подросткам и молодежи важно понимать, что дело, которым они занимаются, будет не только интересным, но и полезным для них. Поэтому необходимо через беседы, дискуссии о истории и культуре давать понимание того, что без знаний истории, культуры, традиций прошлого трудно двигаться к будущему и не допускать ошибок прошлых лет. Важно доносить до молодежи, что традиционная культура в различных ее проявлениях является фундаментом современной жизни, дает «ощущение защищенности и наполненности своей жизни смыслом» [3].

Мы согласны с Е.К. Луговой, которая отмечает, что в современной действительности, за счет стирания временных и географических рамок общество поверило в свою одинаковость, «люди почти добровольно отказались от собственной уникальности, человек стал безразличен к собственной субъективности, к собственному отчуждению, к собственному мнению. Для виртуальной реальности подходят только виртуальные люди, и современное западное общество преуспело в созидании своих новых членов, причем не только за счет обезличивания, омассовления людей, но и за счет привлечения эфемерных персонажей, сконструированных моделей, «детей из пробирки». Вся эта эфемеризация жизни во всех ее проявлениях неизбежно ведет к кризису адаптации, возрастанию числа случаев психического расстройства, потери душевного равновесия и к полной невозможности самоидентификации» [3].

И только традиционная культура, ее осознанное изучение и трансляция является средством «обретения психического, социального и экологического равновесия» [3].

Список литературы

1. Баркова В.В. Российское самосознание. Тенденции развития в условиях глобализации / В.В. Баркова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2010. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rossiyskoe-samosoznanie-tendentsii-razvitiya-v-usloviyah-globalizatsii> (дата обращения: 26.06.2024). – EDN MSOWUX
2. Ильинская С. Проблемы формирования российского самосознания / С. Ильинская [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://iphras.ru/page52379587.htm> (дата обращения: 26.06.2024).
3. Луговая Е.К. Роль традиционных танцев в сохранении культурной идентичности / Е.К. Луговая // Вестник Академии русского балета им. А.Я. Вагановой. – 2015. – №4 (39) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-traditsionnyh-tantsev-v-sohraneni-kulturnoy-identichnosti> (дата обращения: 26.06.2024).
4. Палилей А.В. Народные праздники, обычаи и обряды казаков как источник поиска новых выразительных средств в постановочной деятельности балетмейстеров любительских коллективов / А.В. Палилей, Н.И. Бочкарёва // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2018. – №43 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/narodnye-prazdniki-obychai-i-obryady-kazakov-kak-istochnik-poiska-novyh-vyrazitelnyh-sredstv-v-postanovochnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 26.06.2024). – EDN XWHITB
5. Ситников В.И. Типология современного фольклоризма / В.И. Ситников // Ученые записки НовГУ. – 2023. – №3 (48) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tipologiya-sovremennogo-folklorizma> (дата обращения: 26.06.2024).

Для заметок

Научное издание

**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

Материалы

II Всероссийской научно-практической конференции
(Чебоксары, 24 июня 2024 г.)

Главный редактор *Ж. В. Мурзина*
Компьютерная верстка *Е. В. Кузнецова*
Дизайнер *М. С. Фёдорова*

Подписано в печать 18.07.2024 г.

Дата выхода издания в свет 26.07.2024 г.

Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 21,39. Заказ К-1319. 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