



Чăваш Республикин вĕренĕ институтĕ
Чувашский республиканский институт образования

**Образование
через всю жизнь**



○ ○ ○ ○ ○ ○

Современные образовательные технологии: психология и педагогика



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

**СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ
ТЕХНОЛОГИИ: ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА**

Монография

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2024

УДК 373(08)+159.9(08)

ББК 74.00я43+88я43

C56

*Рекомендовано к публикации на основании приказа
Чувашского республиканского института образования Министерства
образования Чувашской Республики № 271 от 12.07.2024*

Коллектив авторов:

С. Л. Данильченко, Г. Б. Мукамбетова, У. Д. Касымкулова, Б. О. Рақыбаева,
Г. А. Глотова, Г. Ш. Белкова, И. Б. Канаева, Р. А. Кутбиддинова, О. А. Фролова,
В. В. Поникаровская, Е. И. Мычко, И. В. Пятибратова, О. В. Хотулёва,
Г. В. Егорова, Е. М. Манасырова, Р. Ш. Турдубаева,
Ю. С. Васильева, Н. С. Швайкина

Рецензенты:

Юрий Николаевич Исаев, д-р филол. наук, доцент, директор Чувашского государственного института гуманитарных наук, заместитель председателя Регионального отделения Общероссийской общественно-государственной организации «Российское военно-историческое общество»;

Иван Владимирович Павлов, д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический
университет им. И.Я. Яковлева»

Редакционная коллегия:

Жанна Владимировна Мурзина, главный редактор, канд. биол. наук, проректор
БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования»
Министерства образования Чувашской Республики;

Кузнецов Александр Валерьянович, канд. филол. наук, директор центра
регионального развития Чувашского республиканского института образования

**C56 Современные образовательные технологии: психология
и педагогика:** монография / С. Л. Данильченко,
Г. Б. Мукамбетова, У. Д. Касымкулова [и др.]; гл. ред.
Ж. В. Мурзина; Чувашский республиканский институт
образования. – Чебоксары: Среда, 2024. – 172 с.

ISBN 978-5-907830-60-8

В монографии представлены научно-исследовательские материалы известных и начинающих ученых, объединенные основной темой современного видения путей развития педагогики и психологии. Книга предназначена для педагогов и психологов, а также может быть полезна студентам, бакалаврам, магистрантам, аспирантам и всем тем, кого интересуют актуальные вопросы педагогики и психологии.

© Коллектив авторов, 2024

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

ISBN 978-5-907830-60-8

DOI 10.31483/a-10632

© Издательский дом «Среда», 2024

Авторский коллектив

Данильченко Сергей Леонидович – д-р ист. наук, профессор, заведующий кафедрой Института общественных наук и международных отношений ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», Севастополь, Россия – *глава 1*.

Мукамбетова Гулзат Бекболсуновна – учитель Школы-гимназии №68 им. А. Осмонова, Бишкек, Кыргызская Республика – *глава 2 (в соавторстве)*.

Касымкулова Умут Досумкуловна – учитель Школы №88, Бишкек, Кыргызская Республика – *глава 2 (в соавторстве)*.

Рақыбаева Бермет Орозобековна – психолог Генерального штаба Вооруженных сил КР, Бишкек, Кыргызская Республика – *глава 2 (в соавторстве)*.

Глотова Галина Анатольевна – д-р психол. наук, профессор, ведущий научный сотрудник лаборатории педагогической психологии при кафедре психологии образования и педагогики факультета психологии ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова», Москва, Россия – *главы 3, 5*.

Белекова Гулмира Шаршенбаевна – доцент кафедры менеджмента, Кыргызский государственный технический университет им. И. Разакова, Бишкек, Кыргызская Республика – *глава 4 (в соавторстве)*.

Канаева Илмира Бектургановна – канд. экон. наук, доцент кафедры менеджмента, Кыргызский государственный технический университет им. И. Разакова, Бишкек, Кыргызская Республика – *глава 4 (в соавторстве)*.

Кутбиддинова Римма Анваровна – канд. психол. наук, доцент кафедры психологии Института психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», Южно-Сахалинск, Россия – *глава 6*.

Фролова Ольга Аркадьевна – канд. пед. наук, доцент кафедры литературы и лингвистики, Московский государственный институт культуры, Химки, Россия – *глава 7*.

Поникаровская Валентина Викторовна – канд. пед. наук, доцент ОНК «Институт образования и гуманитарных наук», ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта», Калининград, Россия – *глава 8 (в соавторстве)*.

Мычко Елена Иосифовна – д-р пед. наук, профессор Высшей школы образования и психологии ОНК «Институт образования и гуманитарных наук», ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта», Калининград, Россия – *глава 8 (в соавторстве)*.

Пятибратова Инна Викторовна – канд. психол. наук, доцент ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана», Москва, Россия – *глава 9*.

Хотулёва Ольга Викторовна – канд. биол. наук, доцент ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет», Москва, Россия – *глава 10*.

Егорова Галина Викторовна – канд. биол. наук, доцент ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет», Орехово-Зуево, Россия – *глава 11*.

Манасырова Елена Михайловна – канд. пед. наук, старший научный сотрудник Самарского филиала ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Самара, Россия – *глава 12*.

Турдубаева Рахат Шекеновна – старший преподаватель Кыргызского Национального университета им. Ж. Баласагына, Бишкек, Кыргызская Республика – *глава 13*.

Васильева Юлия Сергеевна – канд. ист. наук, доцент, доцент кафедры педагогики, межкультурной коммуникации и РКИ, ФГБОУ ВО «Самарский государственный технический университет», Самара, Россия – *глава 14 (в соавторстве)*.

Швайкина Нина Сергеевна – канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры педагогики, межкультурной коммуникации и РКИ, ФГБОУ ВО «Самарский государственный технический университет», Самара, Россия – *глава 14 (в соавторстве)*.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие	7
Foreword.....	13
Глава 1. ТРАДИЦИОННЫЕ ЦЕННОСТИ РОССИЙСКОГО ГОСУДАРСТВА-ЦИВИЛИЗАЦИИ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	18
<i>Библиографический список к главе 1</i>	44
Глава 2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И СОВМЕСТНАЯ РАБОТА СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ФОРМИРОВАНИИ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ.....	45
<i>Библиографический список к главе 2</i>	50
Глава 3. ГЛОБАЛИЗАЦИЯ И ПРОБЛЕМА ПОЛРОЛЕВОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ ПОДРАСТАЮЩИХ ПОКОЛЕНИЙ.....	51
<i>Библиографический список к главе 3</i>	61
Глава 4. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ.....	62
<i>Библиографический список к главе 4</i>	67
Глава 5. ПОЛОВЫЕ РАЗЛИЧИЯ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ВОВЛЕЧЕННОСТИ СТУДЕНТОВ В УЧЕНИЕ.....	68
<i>Библиографический список к главе 5</i>	80
Глава 6. РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ И ГРУППОВОЙ СПЛОЧЕННОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ИГРЫ.....	82
<i>Библиографический список к главе 6</i>	92
Глава 7. КОММУНИКАТИВНАЯ ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК ОДИН ИЗ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ.....	93
<i>Библиографический список к главе 7</i>	101
Глава 8. МОДУЛЬНОЕ ПОСТРОЕНИЕ УЧЕБНОГО КУРСА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ..	102

<i>Библиографический список к главе 8.....</i>	<i>114</i>
Глава 9. ГРУППОВАЯ РЕКРЕАЦИЯ КАК СРЕДСТВО АДАПТАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ СТУДЕНТОВ С ОВЗИ В МГТУ ИМ. Н.Э. БАУМАНА.....	116
<i>Библиографический список к главе 9.....</i>	<i>121</i>
Глава 10. ИНТЕГРИРОВАННЫЕ УРОКИ ПО БИОЛОГИИ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	122
<i>Библиографический список к главе 10.....</i>	<i>133</i>
Глава 11. ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ.....	134
<i>Библиографический список к главе 11.....</i>	<i>145</i>
Глава 12. РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ ТВОРЧЕСКОЙ МАСТЕРСКОЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ШКОЛЬНЫХ ТЕАТРОВ	146
<i>Библиографический список к главе 12.....</i>	<i>154</i>
Глава 13. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СУПРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В КЫРГЫЗСТАНЕ.....	155
<i>Библиографический список к главе 13.....</i>	<i>161</i>
Глава 14. ИГРОВЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ГОВОРЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	162
<i>Библиографический список к главе 14.....</i>	<i>170</i>

Предисловие

Правильно организованное обучение – залог успешного развития личности обучаемого на всех этапах обучения, с использованием любых образовательных технологий, в том числе информационно-коммуникационных. Необходимость анализа актуальных тенденций в сфере педагогических исследований обусловлена возрастающей значимостью методик и технологий в современных педагогических практиках. Данный выпуск монографии «**Современные образовательные технологии: психология и педагогика**» посвящен аспектам практического воплощения педагогических теорий в деятельности образовательных учреждений.

В монографии представлены научно-исследовательские материалы известных и начинающих ученых, объединенные основной темой современного видения путей развития педагогики и психологии.

В первой главе отражены традиционные российские духовно-нравственные ценности – в контексте формирования во взаимосвязи с процессом становления и укрепления государственности. Это обусловило становление России как государства-цивилизации. Это качество фиксирует современное состояние российской государственности, которая в отличие от национального государства или государства-нации вмещает целую цивилизацию, возникшую в результате единства людей, разных по своей этнической, конфессиональной, культурной принадлежности, но сплотившихся на основе общих духовно-нравственных ценностей.

Во второй главе монографии рассматриваются педагогические условия и совместная работа субъектов образовательного процесса в формировании компетентности будущих педагогов. Основное внимание уделено интеграции современных образовательных технологий и методов, созданию практико-ориентированных условий обучения, а также междисциплинарному подходу в подготовке педагогических кадров. Особо подчёркивается значимость взаимодействия родителей и педагогов в процессе воспитания и образования студентов, что включает в себя поддержку и мотивацию учащихся, организацию совместных мероприятий и регулярные консультации. Анализируется психологическое соответствие личностных характеристик будущих педагогов объективным требованиям профессии, такие как эмоциональная устойчивость, профессиональная этика и коммуникативные навыки. Представлены рекомендации по

внедрению комплексных программ поддержки и развития профессиональных компетенций студентов педагогических специальностей.

В следующей главе рассматривается западный проект глобализации, характеризуется ряд применяемых для его реализации социальных инженерных технологий. Особое внимание уделено таким аспектам глобализации, как сокращение численности населения земного шара, атомизация общества, женский вопрос и полоролевая идентификация подрастающих поколений. Ставится вопрос о том, за счет каких групп населения предполагается обеспечить постепенное сокращение численности населения. Показано, что в наиболее уязвимом положении оказываются беднейшие слои населения и женщины биологического пола. Анализируются социальные инженерные технологии, направленные на сокращение численности населения и атомизацию общества, такие как пропаганда движения ЛГБТ+ (организация ЛГБТ признана экстремистской и запрещена на территории РФ) и смены биологического пола среди молодежи разных стран, включая Россию, технология внедрения субкультуры «Child free», движение «MeToo», а также формирование эгоцентрических и гедонистических установок у подрастающего поколения средствами массовой информации и шоу-бизнеса. Обосновывается необходимость создания отечественных технологий обучения и воспитания, позволяющих нейтрализовать негативное влияние технологий либерально-глобалистского проекта на российских детей и молодежь.

В четвертой главе рассматриваются актуальные проблемы дуального обучения студентов высших учебных заведений в современных условиях. Дуальная система образования, сочетающая теоретическое обучение в вузах с практической подготовкой на предприятиях, является одним из наиболее эффективных способов подготовки специалистов. Однако, несмотря на очевидные преимущества, внедрение дуальной системы сталкивается с рядом сложностей и вызовов. В рамках исследования проведен анализ основных проблем, таких как недостаточное взаимодействие между образовательными учреждениями и бизнесом, ограниченное финансирование, недостаточная мотивация студентов и преподавателей, а также нормативные и организационные препятствия. Особое внимание уделено анализу текущего

состояния дуального обучения, а также предложению рекомендаций по улучшению данной системы.

В пятой главе приводятся результаты исследования, выявившие, что по показателям академической вовлеченности студентов, более непосредственно связанным с учением, половые различия отсутствуют, а на первый план выходит принадлежность девушек и юношей к одной социально-демографической группе – «студенчеству», так как нормы и требования к студентам высшей школы не имеют дифференциации в зависимости от пола студентов; по показателям академической вовлеченности, имеющим более опосредованное отношение к учению, половые различия выявлены, поскольку они во многом обусловлены стихийными и целенаправленными воздействиями со стороны более широких пластов социума, таких как воспитание в семье, общение в референтных группах сверстников, воздействие средств массовой информации и интернета, включая информационно-психологические технологии социального инжиниринга.

В шестой главе представлены основные понятия «коммуникативные способности» и «групповая сплочённость», описаны варианты развития данных категорий в подростковом и юношеском периоде, а также представлены варианты психологической игры для применения с разными группами населения. Данная работа будет полезна для педагогов, психологов с целью учебной мотивации, содействия укреплению навыков общения и единства в группе среди школьников и студентов через психологические игровые методики.

Седьмая глава посвящена теме методических подходов к формированию навыков делового общения студентов неязыкового вуза на иностранном языке на базе учебно-речевых ситуаций, которые позволяют реконструировать значимые для образовательных целей условия делового межкультурного общения. В контексте интерактивного, ситуативного и коммуникативного подхода уточнены некоторые этапы и особенности формирования межкультурного делового общения. Отмечено преимущество коммуникативного задания с методической точки зрения как стимула речевой деятельности и средства управления речевым поведением обучаемого в конкретной ситуации межкультурного делового общения. Охарактеризована деловая игра как наиболее результативная ступень обучения иностранному языку

в сфере межкультурного делового общения, даны рекомендации по применению деловых игр в образовательном процессе неязыкового вуза. Описаны концептуальные основы игровых технологий и обоснована методика их использования в рамках интерактивного и коммуникативного подходов.

В исследовании восьмой главы на основе теоретического анализа библиографических источников определены возможности организации учебного курса по дисциплине «Иностранный язык» на основе дифференцированного модульного принципа. Особое внимание уделено характеристике содержательного наполнения учебных модулей при изучении немецкого языка. Подчеркнута важность рейтинговой оценки знаний студентов лингвистических направлений подготовки посредством модульного построения учебного курса в контексте тенденции цифровизации высшей школы. В качестве результата представлены качественные и количественные показатели овладения языком по каждому структурному элементу, позволяющие проследить динамику формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов.

Цель работы в девятой главе – рассмотрение влияния методов групповой рекреации на адаптацию обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью (ОВЗИ) в рамках здоровьесберегающей среды Московского государственного технического университета имени Н.Э. Баумана. Автор подчеркивает, что применение разнообразных методов групповой рекреации способствует улучшению работоспособности студентов, а также их эмоционального состояния и общей активизации. Применение данных методов помогает создать условия, способствующие не только физической, но и психологической адаптации к условиям университетской жизни. Кроме того, рассматривается аспект влияния такой среды на развитие стрессоустойчивости, что особенно важно для студентов с ограниченными возможностями, которые могут столкнуться с дополнительными трудностями в процессе обучения. Групповые занятия, проводимые в рамках развлекательных мероприятий, позволяют студентам интегрироваться в студенческое сообщество, укрепляя уверенность в себе и социальные связи, что является ключевым фактором успешной адаптации.

В десятой главе монографии освещено применение различных методов и технологий при проведении интегрированных уроков по

биологии в школе. Идея интегрированного обучения предполагает достижение качественного получения качественного, разностороннего образования. Сочетание знаний по различным предметам дает возможность обучающимся понять суть предмета и практические значение сложных понятий по различным дисциплинам. В главе предлагаются различные варианты уроков.

В фокусе внимания автора одиннадцатой главы различные методы и инструменты ИКТ, которые можно использовать для повышения эффективности изучения биологии, а также целесообразность использования информационных технологий на уроках для получения высоких результатов. Подчеркивается необходимость интеграции ИКТ в учебный процесс для повышения качества биологического образования. Использование ИКТ в учреждениях общего среднего образования может быть эффективным средством привлечения учащихся к изучению биологии, повышения их познавательной активности, расширения доступа к актуальной информации и обучения цифровой грамотности.

Автором двенадцатой главы изучаются и анализируются вопросы профессиональной компетенции и профессиональной подготовки руководителей школьных театров. Анализируются образовательные технологии, применяемые при организации профессиональной подготовки педагогов-режиссеров в высших учебных заведениях творческой и педагогической направленности. Образовательная технология творческой педагогической мастерской рассматривается как педагогическая системная категория. Определены структурные компоненты и этапы разработки и реализации образовательной технологии. Обозначены принципы профессиональной деятельности мастера творческой педагогической мастерской.

В следующей работе проводится социально-психологический анализ супружеских отношений в Кыргызстане с акцентом на современные трансформации и вызовы, стоящие перед институтом семьи в условиях изменяющегося социокультурного контекста. Рассматриваются факторы, влияющие на стабильность и динамику семейных отношений, включая социально-экономические изменения, культурные традиции и новые социальные реалии. Освещаются ключевые аспекты, такие как изменение ролей и функций супругов, влияние информационных технологий на взаимодействие в семье, а также

вопросы самоопределения и индивидуализации в супружеских отношениях. В заключение обсуждаются перспективы развития семейного института в Кыргызстане и необходимость адаптации традиционных ценностей к современным вызовам.

В четырнадцатой главе приводятся доводы в пользу игровых форм обучения, которые не только успешно внедряются в учебный процесс, но и могут приносить заметные результаты в формировании коммуникативных компетенций учащихся. Игра как естественная деятельность в этом возрасте может стать ключом к повышению интереса к изучению иностранного языка и развитию коммуникативных навыков. Таким образом, актуальность исследования определяется необходимостью поиска и апробации эффективных методик обучения, способных максимально раскрыть потенциал учащихся начальных классов в области изучения иностранных языков. Разработка и внедрение игровых форм обучения, ориентированных на развитие навыков говорения, становятся ответом на современные образовательные задачи. Исследование вносит вклад в развитие педагогической науки и методики преподавания иностранных языков в контексте начального школьного образования. Оно обогащает теоретическую базу по использованию игровых форм обучения, выделяя их роль в стимулировании развития навыков говорения у младших школьников.

Таким образом, в монографии рассматривается достаточно широкий перечень вопросов, объединенных основной темой современного видения путей развития педагогики и психологии.

Книга предназначена для педагогов, а также может быть полезна студентам, бакалаврам, магистрантам, аспирантам и всем тем, кого интересуют актуальные вопросы педагогики и психологии.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, публикацию в монографии **«Современные образовательные технологии: психология и педагогика»**, содержание которой не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Foreword

Properly organized educational process is the key factor of successful students' personality development, with the use of any educational technologies, including information and communication. The need for analyze of relevant tendencies in the sphere of pedagogic researches is due to increasing importance of methods and technologies used in modern pedagogic practice. The issue of the monograph “**Modern educational technologies: psychology and pedagogy**” is devoted to aspects of the practical implementation of pedagogical theories in the activities of educational institutions.

The following monograph presents the scientific-research materials of renowned and young scientists, brought together by the core theme of the modern vision of the ways of development of pedagogy and psychology.

The first chapter reflects traditional Russian spiritual and moral values in the context of formation in connection with the process of formation and strengthening of the state. This led to the formation of Russia as a state-civilization. This quality captures the modern state of Russian statehood, which, unlike a national state or a nation-state, accommodates an entire civilization that arose as a result of the unity of people who are different in their ethnic, confessional, cultural affiliation, but united on the basis of common spiritual and moral values.

The second chapter of the monograph examines the pedagogical conditions and the joint work of the subjects of the educational process in the formation of the competence of future teachers. The main attention is paid to the integration of modern educational technologies and methods, the creation of practice-oriented learning conditions, as well as an interdisciplinary approach in the training of teaching staff. The importance of interaction between parents and teachers in the process of upbringing and education of students is emphasized, which includes support and motivation of students, organization of joint events and regular consultations. The psychological correspondence of the personal characteristics of future teachers to the objective requirements of the profession, such as emotional stability, professional ethics and communication skills, is analyzed. Recommendations on the implementation of comprehensive programs for the support and development of professional competencies of students of pedagogical specialties are presented.

In the next chapter, the Western globalization project is considered, and a number of social engineering technologies used for its

implementation are characterized. Special attention is paid to such aspects of globalization as the reduction of the world's population, the atomization of society, the women's issue and gender-role identification of younger generations. The question is raised about which groups of the population are supposed to ensure a gradual reduction in the number of the population. It is shown that the poorest segments of the population and women of the biological sex are in the most vulnerable position. The article analyzes social engineering technologies aimed at reducing the population and atomizing society, such as propaganda of the LGBT+ movement (the LGBT organization is recognized as extremist and banned in the territory of the Russian Federation) and biological sex change among young people from different countries, including Russia, the technology of introducing the subculture "Child free", the movement "MeToo", as well as the formation of egocentric and hedonistic attitudes among the younger generation by the media and show business. The necessity of creating domestic technologies of education and upbringing, which make it possible to neutralize the negative impact of technologies of the liberal-globalist project on Russian children and youth, is substantiated.

The fourth chapter examines the current problems of dual education of students of higher educational institutions in modern conditions. The dual education system, combining theoretical education in universities with practical training at enterprises, is one of the most effective ways to train specialists. However, despite the obvious advantages, the implementation of the dual system faces a number of difficulties and challenges. Within the framework of the study, an analysis of the main problems was carried out, such as insufficient interaction between educational institutions and business, limited funding, insufficient motivation of students and teachers, as well as regulatory and organizational obstacles. Special attention is paid to the analysis of the current state of dual education, as well as to the proposal of recommendations for improving this system.

The fifth chapter presents the results of the study, which showed that there are no gender differences in terms of academic student engagement, which is more directly related to teaching, and the relevance of girls and boys to the same socio-demographic group - "students" comes to the fore, since the norms and requirements for students of higher education schools do not differentiate according to the gender of students; according to indicators of academic engagement, which are more indirectly related to learning, gender differences have been identified, since they are largely

due to spontaneous and purposeful influences from broader strata of society, such as family upbringing, communication in peer reference groups, exposure to mass media and the Internet, including information and psychological technologies of social engineering.

The sixth chapter presents the basic concepts of "communicative abilities" and "group cohesion", describes the options for the development of these categories in adolescence and adolescence, and also presents options for psychological play for use with different groups of the population. This work will be useful for teachers, psychologists with the aim of educational motivation, helping to strengthen communication skills and unity in a group among schoolchildren and students using psychological game techniques.

The seventh chapter is devoted to the topic of methodological approaches to the formation of business communication skills of students of a non-linguistic university in a foreign language on the basis of educational and speech systems that allow us to reconstruct the conditions of business intercultural communication that are significant for educational purposes. In the context of an interactive, situational and communicative approach, some stages and features of the formation of intercultural business communication are clarified. The advantage of a communicative task from a methodological point of view as a stimulus for speech activity and a means of controlling the student's speech behavior in a specific situation of intercultural business communication is noted. The business game is characterized as the most effective stage of teaching a foreign language in the field of intercultural business communication, recommendations on the use of business games in the educational process of a non-linguistic university are given. The conceptual foundations of gaming technologies are described and the methodology of their use in the framework of interactive and communicative approaches is substantiated.

In the study of the eighth chapter, based on the theoretical analysis of bibliographic sources, the possibilities of organizing a training course in the discipline "Foreign language" on the basis of a differentiated modular principle are determined. Special attention is paid to the characteristics of the content of educational modules in the study of the German language. The importance of rating the knowledge of students of non-linguistic areas of training through the modular construction of a training course in the context of the trend of digitalization of higher education is emphasized. As a result, qualitative and quantitative indicators of language

acquisition for each structural element are presented, which make it possible to trace the dynam the formation of students' foreign language communicative competence.

The purpose of the work in the ninth chapter is to consider the impact of group recreation methods on the adaptation of students with disabilities and disabilities within the framework of the health-saving environment of the Bauman Moscow State Technical University. The author emphasizes that the use of various methods of group recreation contributes to the improvement of students' performance, as well as their emotional state and general activation. The use of these methods helps to create conditions conducive not only to physical, but also to psychological adaptation to the conditions of university life. In addition, the aspect of the influence of such an environment on the development of stress tolerance is considered, which is especially important for students with disabilities who may face additional difficulties in the learning process. Group classes conducted as part of entertainment events allow students to integrate into the student community, strengthening self-confidence and social ties, which is a key factor in successful adaptation.

The tenth chapter of the monograph highlights the use of various methods and technologies in conducting integrated biology lessons at school. The idea of integrated learning involves achieving high-quality, high-quality, versatile education. The combination of knowledge in various subjects makes it possible for students to understand the essence of the subject and the practical meaning of complex concepts in various disciplines. The chapter offers various types of lessons.

The author of the eleventh chapter focuses on various ICT methods and tools that can be used to improve the effectiveness of studying biology, as well as the appropriateness of using information technology in lessons to achieve high results. The need to integrate ICT into the educational process to improve the quality of biological education is emphasized. The use of ICT in institutions of general secondary education can be an effective means of attracting students to study biology, increasing their cognitive activity, increasing access to relevant information and teaching digital literacy.

The author of the twelfth chapter studies and analyzes the issues of professional competence and professional training of school theater managers. The article analyzes educational technologies used in the organization of professional training of teachers-directors in higher educational

institutions of creative and pedagogical orientation. The educational technology of the creative pedagogical workshop is considered as a pedagogical system category. The structural components and stages of the development and implementation of educational technology are determined. The principles of professional activity of the master of the creative pedagogical workshop are outlined.

Thus, the monograph examines a fairly wide range of issues united by the main theme of the modern vision of the ways of development of pedagogy and psychology.

The book is intended for educationalists and could be of use for students, bachelors, master's degree students, postgraduate students and for those who is interested relevant questions of pedagogy, psychology and sociology.

The editorial board expresses their sincere gratitude to our credible authors for their proactive attitude, desire to share unique developments and projects, appearance in the monograph "**Modern educational technologies: psychology and pedagogy**" the contents of which cannot be depleted. We are looking forward for your publications and hoping for further cooperation.

ГЛАВА 1

DOI 10.31483/r-112736

Данильченко Сергей Леонидович

ТРАДИЦИОННЫЕ ЦЕННОСТИ РОССИЙСКОГО ГОСУДАРСТВА-ЦИВИЛИЗАЦИИ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: *традиционные российские духовно-нравственные ценности – жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России.*

Они формировались во взаимосвязи с процессом становления и укрепления государственности. Это обусловило становление России как государства-цивилизации. Это качество фиксирует современное состояние российской государственности, которая в отличие от национального государства или государства-нации вмещает целую цивилизацию, возникшую в результате единства людей, разных по своей этнической, конфессиональной, культурной принадлежности, но сплотившихся на основе общих духовно-нравственных ценностей.

Ключевые слова: *государство-цивилизация, ценности российского народа, традиции российского народа, российская самобытность, фальсификации исторической правды, угрозы цивилизационным основам России, морально-нравственное состояние общества, обеспечение безопасности страны.*

Abstract: *traditional Russian spiritual and moral values are life, dignity, human rights and freedoms, patriotism, citizenship, service to the Fatherland and responsibility for its fate, high moral ideals, strong family, creative work, priority of the spiritual over the material, humanism, mercy, justice, collectivism, mutual assistance and mutual respect, historical memory and continuity of generations, the unity of the peoples of Russia.*

They were formed in connection with the process of formation and strengthening of statehood. This led to the formation of Russia as a civilizational state. This quality captures the current state of Russian statehood, which, unlike a national state or a nation-state, accommodates an entire civilization that arose as a result of the unity of people who are different in their ethnic, confessional, cultural affiliation, but united on the basis of common spiritual and moral values.

Keywords: *the state is a civilization, the values of the Russian people, the traditions of the Russian people, Russian identity, falsifications of historical truth, threats to the civilizational foundations of Russia, the moral state of society, ensuring the security of the country.*

Указом Президента РФ от 9 ноября 2022 года были утверждены Основные государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей, к которым отнесены: жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России.

В совокупности этих качеств нельзя не видеть единства личного и коллективного начал. На первом месте названы жизнь и достоинство и права человека, но обеспечиваются они при достижении высокого уровня нравственности, укреплении человеческого общежития от семьи до государства, единства народа, верности Отечеству.

Основные черты и ценности, присущие российской цивилизации, формировались во взаимосвязи с процессом становления и укрепления государственности. Это обусловило становление России как государства-цивилизации, что свидетельствует о новом уровне развития государства и отражено в Концепции внешней политики Российской Федерации, утвержденной Указом Президента РФ 31 марта 2023 года.

Это качество фиксирует современное состояние российской государственности, которая в отличие от национального государства или государства-нации вмещает целую цивилизацию, возникшую в результате единства людей, разных по своей этнической, конфессиональной, культурной принадлежности, но сплотившихся на основе общих духовно-нравственных ценностей.

Государство-цивилизация является гарантом сбережения этих ценностей и традиций всего российского народа. Об этом прямо сказано в упомянутом выше законе от 9 ноября 2022 года, где речь идет о противодействии деструктивным идеологическим воздействиям, отрицанию российской самобытности, фальсификации исторической правды, другим угрозам цивилизационным основам России.

Тем самым российское государство-цивилизация коренным образом отличается от продвигаемой ныне в некоторых странах модели государства-менеджера, суть которого сводится к предоставлению обществу определенных услуг.

Государство-цивилизация напрямую берет на себя ответственность за морально-нравственное состояние общества, за сохранение его цивилизационных основ, что становится важным аспектом обеспечения безопасности страны.

Многие российские ученые-гуманитарии пришли к следующим выводам: во-первых, сегодня наблюдается беспрецедентный интерес к отечественной истории в самых различных кругах нашего общества. Традиционно это интеллигенция, а также студенчество, чиновничество, военные, представители бизнеса; во-вторых, молодые россияне ищут в истории России ответы на интересующие их вопросы, с которыми они сегодня сталкиваются в жизни. Многие из этих ответов история уже давала, и не раз; в-третьих, что касается дошколят и школьников, важно одновременно с этим заниматься и историческим просвещением родителей, потому что именно к ним малыши чаще всего обращаются с вопросами: что было раньше,

почему так произошло, что будет? в-четвертых, историческое просвещение – это не систематический курс от истории России от древности до сегодняшнего дня. Это не сухие факты, которые часто наполняют наши учебники, а увлекательные рассказы про быт, нравы, характеры, моды и так далее; в-пятых, необходимо усилить значение некоторых исторических событий в прошлом для сегодняшнего дня. Например, не просто рассказывать об Отечественной войне 1812 года, Великой Отечественной войне 1941–1945 гг. – ярчайший пример консолидации общества в целях безопасности страны. Не случайно они называются отечественными. Важно объяснять, как те процессы до сих пор влияют на нашу жизнь, на проведение СВО; в-шестых, большая роль в процессе исторического просвещения должна отводиться системе работы со школьниками; в-седьмых, такие гуманитарные проекты как проект «Новый Херсонес» – важнейшие элементы исторического просвещения. Их посещение школьниками должно входить в обязательную программу, а также в программу дополнительного образования; в-восьмых, сегодня распространяется очень много исторических мифов. Это происходит не только от незнания, но иногда делается и злонамеренно, причем такая работа поставлена на системную основу.

Актуальная повестка определила ряд важных научных приоритетов.

Представление об историческом прошлом России является основой гражданской идентичности народов Российской Федерации. Единство нации обусловлено не только общностью языка, проживанием на одной территории, но и осознанием общности происхождения, памятью о наиболее ярких событиях, предопределивших развитие страны, о победах и трагедиях, о героях и о выдающихся деятелях, действовавших на ниве укрепления государственности, созидания российской культуры.

Сознание общности истории лежит в основе культурно-исторического кода нации, который включает представление о наиболее значимых духовных ценностях и традициях. Чувство сопричастности к общему историческому прошлому обеспечивает единство ныне существующего гражданского общества на нашей стране. Оно также способствует сохранению и передаче исторического опыта, накопленного в течение веков, который используется при строительстве настоящего и будущего, тем самым обеспечивается связь множества поколений, и единство страны осознается во всей глубине, не только в пространстве, но и во времени.

Этот опыт, хранимый историческим сознанием, однозначно свидетельствует, что залогом успехов и побед всегда была идея единства, которая красной нитью проходит через всю отечественную историю. Особую ценность имеет единство народов, входивших в состав Российского государства, которое с самого начала формировалось как многонациональное, какovým оно остается и до сих пор.

Достижение гармонии в отношениях между народами, осознание ценности культурного достояния каждого из них, как части общероссийской культуры, всегда было залогом стабильности государства. Несмотря на свойственные межнациональным отношениям проблемы, противоречия и конфликты, которые имели место и в российской истории, важен позитивный опыт национальной политики государства, нацеленный на преодоление этих проблем, достижение межнационального и межконфессионального мира.

Достоянием исторической памяти являются, конечно, подвиги народа на ниве защиты страны в борьбе за ее свободу и независимость, за обеспечение безопасности и национальных интересов России.

Таким образом, знание и понимание истории дает осознание ценностей отечественной духовной и материальной культуры, порождает гордость за достижения и победы, созидание и укрепление государственности, что в свою очередь ведет к осознанию необходимости сохранять и защищать это достояние, что представляет собой важнейшую составную часть воспитания патриотизма.

В диалектическом взаимодействии всемирной истории и отдельно взятой страны важно понимание не только единства исторического процесса всего человечества, но и представление об особенностях исторического пути каждого народа, что, собственно, и составляет суть его культурного кода и ощущения идентичности.

В настоящее время в условиях глобальных исторических вызовов, стоящих перед Россией, этот вопрос приобретает особое значение. Речь идет о суверенитете России, о том, что представляет собой наша страница с точки зрения состояния ее как особого социума, отличного от других стран и народов. Этот вопрос решается в рамках цивилизационного подхода к пониманию сути исторического процесса.

В отношении славянской цивилизации в настоящее время следует признать, что несмотря на близость по языку и происхождению, эта общность в цивилизационном плане так и не сложилась. Славянские народы, среди которых выделяются славяне западные и южные, принадлежат все же к различным культурно-историческим типам.

Но на востоке славянского мира сформировалась российская цивилизация, основу которой составил русский народ. Постепенно эта цивилизация объединила и другие народы, существовавшие в рамках исторических и географических границ России, по мере усвоения ими русской культуры.

В свою очередь основные черты и особенности исторического развития русского народа были обусловлены предпосылками в сфере как природно-географической, так и духовной.

Многие исследователи отмечали и отмечают значительную, если не определяющую, роль географической среды в формировании российской цивилизации. Крайне важным в данном случае является фактор пространства как такового.

Россия в настоящее время, как и прежде Советский Союз, является самой большой страной мира. Обширное пространство России сформировалось в результате таких свойств русского народа, как способность к освоению новых территорий и пространств, в результате чего и возникло самое большое в мире государство.

Нельзя не обратить внимания и на географическое положение России. До сих пор имеют место дискуссии, к какому цивилизационному полюсу тяготеет Россия: к Западу или Востоку?

А на самом деле Россия прежде всего является страной северной. С ней в этом отношении может конкурировать только Канада, но почти все ее население сосредоточено в сравнительно узкой полосе на юге страны. В России же на протяжении веков происходило неуклонное продвижение в высокие широты, от создания самых северных в мире очагов земледелия

до Северного морского пути и разработки полезных ископаемых за полярным кругом.

Страна, которая в течение веков осваивалась российским народом, представляла собой обширную равнину, не имевшую естественных преград. В борьбе с сильными соседями требовалось постоянно пробивать выход к удобным морям ради обеспечения коммуникаций с внешним миром.

Для решения этих задач, обеспечения безопасности и стабильной обороны на обширной территории с слабо защищенными рубежами страна нуждалась в многочисленном сухопутном войске, для содержания которого требовались значительные средства.

Поэтому для обеспечения общенациональных интересов постоянно приходилось использовать жесткую мобилизацию имеющихся ресурсов, централизацию власти и управления. Так формировалось государство с сильной властной вертикалью.

В интересах мобилизации необходимых сил и ресурсов все сословия оказывались в той или иной зависимости от государства с обязанностью либо служить, либо нести налоговое бремя, что вело к крепостному праву, поскольку оно позволяло обеспечить содержание служилых людей за счет крестьян выделенных им поместий.

Внешние объективные условия исторического бытия русского народа, суровые природные условия, необходимость обеспечить порядок и безопасность на обширной территории способствовали формированию таких качеств национального характера как готовность к самоотверженному труду в сложных условиях, освоению новых территорий и их защите, а также упрочению коллективистских, общинных форм жизни и хозяйства, и наконец – приверженность идее сильной государственной власти, в которой народ видел оплот безопасности.

Есть еще одно важное свойство территории России, значимое для ее исторического развития и формирования российской цивилизации. Страна занимает пространство практически всей северной части Евразии от Балтики до Тихого океана, от полярных морей до жарких степей. Она расположена в двух частях света Европе и Азии.

Таким образом Россия так или иначе вобрала в себя историческое наследие двух континентов, Запада и Востока, и в то же время она представляет собой своего рода мост, связующий эти важнейшие регионы мира.

По территории России в разное время проходили важнейшие торговые коммуникации, связывавшие разные регионы мира и разные цивилизации: Путь из Варяг в Греки с севера Европы в Византию, северный вариант Великого шелкового пути из Китая через степи Центральной Азии в Восточную Европу и далее на запад. И в дальнейшем, такие созданные российским народом коммуникации как Великая Транссибирская железнодорожная магистраль и Северный морской путь приобрели мощный потенциал для обеспечения межконтинентальных контактов.

Обладание обширными пространствами, пребывание в фокусе транзитных международных и даже межцивилизационных коммуникаций обусловило необходимость установления контактов с другими народами, налаживания отношений с ними.

В результате в ходе развития российской цивилизации был обретен уникальный опыт взаимодействия и совместного проживания на осваиваемой

территории русского и других народов, происходил обмен опытом во всех сферах жизни (в хозяйстве, культуре и быте), взаимное усвоение достижений друг друга.

В целом все это поддерживалось политикой Российского государства, нацеленной на сохранение межнационального мира и обеспечение добрососедских контактов. Подобная политика вела к сохранению народов, вошедших в состав России. Многие народы, включая самые малочисленные, не исчезли с этнической карты страны вплоть до настоящего времени.

Более того при активном участии и поддержке российской власти и деятелей русского просвещения, миссионеров Православной церкви многие народы приобрели собственную грамотность, письменность (как правило, на основе русского алфавита), что способствовало развитию национальной литературы и культуры в целом.

Способность к взаимодействию и сотрудничеству в рамках многоэтнической и поликонфессиональной общности связана с особой открытостью русского народа к глубокому восприятию культуры других народов, заимствованию и усвоению их достижений.

Это качество российской цивилизации проявилось и проявляется в равнодушии к тому, что происходит в мире, стремлении действовать достижению в нем гармонии и справедливости. Оно проявляется и в способности русской культуры к глубокому отклику на творческие достижения других народов, в их усвоении и создании подлинных шедевров мирового уровня, которые в свою очередь становятся вкладом России в культуру всего человечества.

Исключительно значимым актом становления российской цивилизации стало восприятие Русью христианской веры, которое произошло более тысячи лет назад. Идеи Евангелия стали той основой, на которой строилась российская цивилизация. Русь вошла в семью христианских народов мира, но при этом сохранила свою самобытность. С тех самых пор Россия остается верна выбору христианству, полученному из Византии, а именно Православию.

Это событие стало подлинно цивилизационным выбором, поскольку именно православная вера стала важнейшим духовным качеством русского народа, самым значимым свидетельством его национальной и духовной идентичности на протяжении многих веков. При несомненном единстве основных принципов веры между западным и восточным христианством существуют важные различия догматического, организационного и мировоззренческого характера.

Православная вера приобрела важнейшее значение для русского самосознания и идентичности в то время, когда Россия осталась практически единственным суверенным православным государством, оказалась в окружении стран и народов, принадлежавших к другим конфессиям.

Понятия «русский» и «православный» стали синонимичны. Слово «христиане», (то есть православные) стало означать народ вообще, и вскоре трансформировалось в наименование «крестьяне», которое обозначало теперь земледельцев, то есть подавляющее большинство населения. Крепло чувство, что именно православная вера является единственно истинным исповеданием христианства, сохранение и защита его становится важнейшей задачей русского народа и государства, своего рода миссией всемирного значения.

В конце XV – начале XVI в. сформировалась идея «Москва – Третий Рим», что означало преемственность Руси по отношению к прежде существовавшим христианским империям Древнего Рима и Византии. К России тяготели православные народы, проживавшие на Балканах, Кавказе. Православное население западнорусских земель, оказавшихся в составе Польско-Литовского государства, при поддержке России предпринимало усилия по сохранению своей веры, а по мере ослабления и распада Речи Посполитой единая вера стала важнейшей предпосылкой вхождения этих земель в состав Российского государства.

Характерной чертой православия в отличие от западного христианства, была идея «симфонии» церковной и государственной власти. Церковь рассчитывала на помощь и защиту со стороны государства и со своей стороны оказывала тому всемерную поддержку. Этот союз укреплял идею самодержавия и сильного государства, столь значимую для российской цивилизации.

По мере развития российской государственности, расширения территории страны все большее значение приобретала идея империи, то есть обширной державы, в состав которой входили народы разных исповеданий, объединенных под властью одного монарха. Россия была провозглашена империей в 1721 г., хотя фактически стала государством такого типа задолго до этого.

Православная церковь поддерживала этот процесс, но ее положение в стране, которая становилась поликонфессиональной, не могло не меняться. Поддерживая привилегированное положение Православной церкви, Российская империя тем не менее обеспечивала свободу вероисповедания другим народам. Возникали единство и идентичность более высокого уровня, чем принадлежность к православному христианству.

Кроме того, развитие светской науки и секуляризации в различных областях общественной и культурной жизни вело к тому, что религия и вера превращалась в глубоко личное чувство, определяющее совесть и нравственность человека.

Тем не менее историческая роль православия в формировании российской цивилизации, ее культурного кода исключительно важна. Об этом свидетельствует вклад Православной церкви в становление и укрепление российской государственности, служение идее патриотизма и защиты Отечества, и глубокое воздействие на развитие русской мысли, духовной и художественной культуры, которое невозможно переоценить.

В результате многовекового развития России как сложного полиэтничного и мультиконфессионального социума на обширном континентальном пространстве, возникла российская цивилизация, которая усвоила и сохранила глубинные свойства русского народа, но развила и приумножила их в рамках общероссийского единства.

Это способность к творческому созидательному труду в сложных внешних условиях, стремление к освоению новых территорий, умение наладить отношение с населяющими их народами, готовность к мобилизации всех имеющихся сил и ресурсов, чтобы ответить на возникавшие вызовы и угрозы, способность при этом к единению на основе преодоления социальных межэтнических разногласий, надежда на сильную государственную власть и ее поддержка, патриотизм, готовность к

самопожертвованию во имя Отечества, в сфере духовной культуры – поиски путей нравственного самоусовершенствования.

Важнейшими характеристиками российской цивилизации являются присущие ей традиционные духовно-нравственные ценности, которые на протяжении веков передаются из поколения в поколение. Приверженность этим ценностям, их защита и забота о сохранении и передаче последующим поколениям – неизбежное условие, свидетельствующее о цивилизационной идентичности общества.

Таким образом, вышеописанные историко-философские сентенции следует учитывать при формировании национально-государственной идеи российского государства-цивилизации, которая ляжет в основу национально-государственной идеи в нашей стране.

Национально-государственная идея России должна быть направлена на формирование у граждан системы идей традиционных ценностей, таких как служение Отечеству, сохранение идеалов патриотизма, общероссийской гражданской идентичности, поддержание гражданского мира и согласия в стране, укрепление законности и правопорядка, позитивного вклада России в мировую историю и культуру. Она должна носить ярко выраженный мировоззренческий, т.е. социально-философский характер.

Во-первых, одним из главных условий современного развития нашего общества являются не столько исторические, духовно-нравственные, социокультурные и общественно-философские традиции народов Российской Федерации, сколько процесс зарождения и формирования нашей единой государственности. Формирование российской государственности связано как с внешними, так и внутренними факторами, в связи с чем исторический и социально-философский анализ этого процесса имеет важнейшее познавательное и мировоззренческое значение.

Во-вторых, формирование российской государственности произошло в течение тысячелетия под влиянием различных социально-философских идей, повлиявших на внутренние и внешние факторы эволюции государственности как таковой.

Если к внутренним факторам можно отнести: географическое положение и климат; демографию с акцентом на оседлый образ жизни местного населения; социально-экономическую организацию общества; внутренние связи и конфликты, то внешние факторы определяются уровнем политической, военной и социально-экономической зависимости (независимости) русских земель от вторжения других племен, народностей, господства над ними различных по своей форме и сущности государств, а также степенью корреляции межэтнических контактов, приведших к образованию русского народа и созданию русского языка.

В-третьих, история российской государственности тесно связана с историей других народов, населявших как граничащие с нашей страной, так и отдаленные регионы Азии и Европы. Постоянные миграции степных кочевых племен, перманентное вторжение различных по этническому составу племен и народов вызывало изменение этнического состава славянского населения, издревле обитавшего на этих землях. В результате миграций, завоеваний, ассимиляций, коренное население вступало в широкие межэтнические и социально-культурные контакты с другими народами, что способствовало созданию выдающегося российского культурно-этнического синтеза.

Российскую государственность целесообразно рассматривать с социально-философской точки зрения как государственно-организованную форму общества, включающую государственно-правовые институты, национально-государственную идею и практику ее реализации.

Специфика российской государственности обусловлена тем, что она выступает социально-философской матрицей российской цивилизации, доминантной формой ее социальной интеграции.

Российская государственность скрепляет разнородные земли, народы, культуры и формирует единый для цивилизационного ареала нормативно-ценностный порядок – символический универсум как социально-философскую категорию.

Этот порядок представляет собой генерируемые государственной властью духовные и социально-философские принципы национального единства, или то, что получило название национально-государственной идеи как системы представлений об идеалах и долговременных целях развития, а также о принципах взаимодействия государства с обществом, человеком, окружающей средой и окружающим миром.

Российская многонациональная цивилизация является исторически сложившимся сообществом народов, с объективно присущими ему этноинтегрирующими факторами и конфликтогенными противоречиями. Это сообщество обладает собственной оригинальной государственной организацией, учитывающей исторический опыт и национальные традиции присоединенных народов. Не менее важными для интеграции народов оказались прогрессирующие экономические взаимосвязи и взаимовлияния, а также культурное взаимодействие.

Россия – самостоятельная локальная цивилизация, равноправная и равноценная по отношению к другим общепризнанным цивилизациям – западной, исламской, китайской. Единственное ее радикальное отличие – поликонфессиональность, традиционное сосуществование христианства и ислама.

Исторически обусловленные особенности межэтнических отношений позволяют утверждать, что понятие «российское государство – цивилизация» имеет право на существование и охватывает самые разные сферы деятельности людей – организация управления и законодательство, экономика и культура, межэтническое сближение и конфликты.

Во всех этих областях обнаруживаются признаки интеграции в многонациональном государстве на протяжении XVI–XX вв. В истории каждого народа России, в его отношении с другими народами существовали специфические особенности, которые сложно объединить посредством общей для всех них хронологической шкалы.

Дальнейшее государственное развитие России невозможно без формулирования научно обоснованной государственной идеологии, под которой понимается система взглядов и идей, определяющих смысл, направленность и перспективы общественной и государственной жизни. Именно ее наличие превращает население, проживающее на определенной территории по факту рождения, в единый российский народ.

Подтверждение этому, по мнению Президента России В.В. Путина, – трагедия развала СССР, когда центробежные процессы были запущены как раз развенчиванием советской системы ценностей, объединяющей все этносы Советского Союза. Важно подчеркнуть, что превращение нашей

страны в XX столетии в сверхдержаву произошло благодаря советскому проекту, альтернативному западному либеральному.

Показательно выступление Президента РФ В. В. Путина на церемонии принятия в состав нашей страны четырех новых русских регионов 30 сентября 2022 года стало историческим.

Президент России впервые системно изложил собственное видение основ национально-государственной идеи, опираясь на традицию русской политической мысли XIX–XX веков.

Тезис первый Президента РФ: «Россия – великая тысячелетняя держава, страна-цивилизация».

Это базовое положение для национальной идеи – понимание России себя как особой Русской евразийской цивилизации, а вовсе не «недоразвитого Запада», «моста между Европой и Азией», «новой Орды».

Это открытие, что Россия является самобытной цивилизацией, сделали в первой половине XIX века основоположники самостоятельной русской философской и политологической мысли славянофилы Иван Киреевский и Алексей Хомяков.

В дальнейшем развили и обосновали учение о русской цивилизации Николай Данилевский и Константин Леонтьев.

Киреевский сформулировал и особенности русской цивилизации в отличие от западной, это: иной тип духовной традиции («особая форма, через которую проникло к нам христианство»); иные традиции государственности («особые элементы, из которых сложилась у нас государственность»); иной психо-этнический субстрат нашей цивилизации («особый вид, в котором перешла к нам образованность древнеклассического мира»).

Тезис второй Президента РФ: главный враг России – Запад, западные элиты, те, кто «бросает мир в новые войны и кризисы, извлекая из этой трагедии свою кровавую выгоду».

Путин даёт точную, исчерпывающую оценку этой враждебной России силе: «Запад готов переступить через всё для сохранения той неокOLONиальной системы, которая позволяет ему паразитировать, по сути, грабить мир за счёт власти доллара и технологического диктата, собирать с человечества настоящую дань, извлекать основной источник незаработанного благополучия, ренту гегемона. Сохранение этой ренты – их ключевой, подлинный и абсолютно корыстный мотив».

Описанию и обличению главного врага России, который является одновременно врагом всех подлинно суверенных государств, всех нравственно здоровых обществ, и даже тех людей Западной цивилизации, которых не устраивает откровенно сатанинский вектор развития, Владимир Путин уделил много места в своём выступлении. Он говорит, что подлинной причиной «той гибридной войны, которую «коллективный Запад» ведёт против России» является алчность, стремление «сохранить свою ничем не ограниченную власть». Запад хочет видеть Россию колонией, «толпой бездушных рабов».

Президент России впервые столь жёстко и нелюбезно высказывается о западных элитах, гегемония которых «имеет ярко выраженный характер тоталитаризма, деспотизма и апартеида», «политического национализма и расизма».

Именно формой расизма называет Путин русофобию, которая распространяется сейчас по всему миру. Больше того диктатура западных элит угрожает в том числе и народам западных стран, всем людям планеты, поскольку они стремятся к «полному отрицанию человека, ниспровержению веры и традиционных ценностей, подавление свободы приобретает черты «религии наоборот» – откровенного сатанизма».

Поэтому борьба России против диктатуры западных элит имеет нравственное оправдание, Россия в очередной раз перела мывает хребет новым претендентам на мировое господство, пришедшим на смену Наполеону и Гитлеру.

Именно эти ассоциации возникают, когда Путин говорит о «великой освободительной миссии нашего народа».

Тезис третий Президента РФ: основой суверенитета, гарантией против колониализма стало «сильное централизованное государство, которое развивалось, укреплялось на великих нравственных ценностях православия, ислама, иудаизма и буддизма, на открытых для всех русской культуре и русском слове».

Здесь всё важно и точно: и перечень всех традиционных религий России (и это вовсе не дань пресловутой толерантности), и помещение через запятую русской культуры и русского слова, основанных, разумеется, на православии.

Как тут не вспомнить мысль выдающегося русского мыслителя и публициста Михаила Каткова, который более 150 лет назад писал, что в России есть господствующая русская народность и множество других племён; есть господствующая церковь и множество разных верований, но «всё разнородное в общем составе России, всё, что может быть исключает друг друга и враждует друг с другом, сливается в одно целое, как только заговорит чувство государственного единства».

Путин в тон Каткову говорит об определяющей роли государства в сохранении единства общества. А для нас это значит: всё, что служит укреплению государства должно поддерживаться, всё, что служит ослаблению государства, должно отторгаться.

Тезис четвёртый Президента РФ: единство русской истории.

Это – давняя мысль, давняя забота нашего Президента, который буквально продавил, несмотря на сопротивление слева и справа, символы государственного единства – советский гимн и имперский флаг.

Он лично включился в процесс воссоединения Русской Церкви, обеспечив церковное единство.

30 сентября 2022 года Путин в речи цитирует русского мыслителя антисоветчика Ивана Ильина и говорит одновременно о священной памяти наших дедов и прадедов, отстоявших Родину в годы Великой Отечественной. Нет и не может быть никакого оправдания всем предателям – типа Власова, атаманов Краснова, Семенова и Шкуро, которые были союзниками врагов, воевавших против Советского Союза.

Тезис пятый Президента РФ: у России особая миссия.

Владимир Путин прямо об этом не говорит, нет у него в речи слов о России как Третьем Риме, но именно об этом подумалось при анализе слов Президента, что «нынешняя неоколониальная модель в конечном счёте обречена», что «начавшийся слом западной гегемонии необратим», что «поле битвы, на которое нас позвала судьба и история, – это поле битвы

за наш народ, за большую историческую Россию, за будущие поколения, за наших детей, внуков и правнуков».

Как здесь не вспомнить пророческие слова нашего национального гения Фёдора Достоевского, который в своей «Пушкинской речи» сказал: «нищая земля наша, может быть, в конце концов скажет новое слово миру»; «народ же наш именно заключает в душе своей эту склонность к всемирной отзывчивости и к всепримирению... Русская душа, гений народа русского, может быть, наиболее способны, из всех народов, вместить в себе идею всечеловеческого единения, братской любви, трезвого взгляда, прощающего враждебное, различающего и извиняющего несходное, снимающего противоречия».

Это не все основы национально-государственной идеи, но сформулированные Владимиром Владимировичем Путиным – базовые.

Примечательно, что Путин назвал 1990-е годы – «страшные 90-е годы, голодные, холодные и безнадежные».

Это – ставит точку в вопросе о связи Путина с ельцинской эпохой. Ставит точку, но не снимает угроз и для России, и лично для Путина, который сегодня всё поставил на кон борьбы за возрождение Отечества и стал в полном смысле неотделим от судьбы России.

Речь Президента по смыслу разделена на две неравные части.

Первая, существенно меньшая по размеру, была посвящена самому событию.

Вторая, начавшаяся с обращения Президента к воинам, исполняющим свой патриотический долг, сражающимся за наш народ, – основная, в ней и были изложены положения новой национальной идеи.

Модификация национальной идентичности, предпринятая В.В. Путиным, постепенно смещала акцент в сторону более россицентричной, ценностно-ориентированной концепции и способствовала укреплению его политической поддержки.

Политические события последнего десятилетия, в первую очередь, присоединение Крыма, Специальная военная операция на Украине, подтвердили статус В.В. Путина как национального лидера, вокруг которого российское общество консолидируется.

Основными заслугами Президента являются его внешнеполитические успехи и достойное отстаивание национальных интересов страны.

В последние годы руководство нашей страны постоянно подчеркивает необходимость поиска оснований для консолидации общества и конструирования национальной идеи, на первый план выдвигает сохранение целостности российского государства, локализацию его политического и культурного влияния.

Задача формирования российского национального самосознания как необходимого условия для предотвращения распада России стала одной из ключевых в деятельности Президента В.В. Путина.

Кто же должен разрабатывать национально-государственную идею России?

Во-первых, философы, которые способны сгенерировать идею государственности как особую форму познания социального мира, именно социально-философские знания, включающие понятия логики, метафизики, теории познания, аксиологии, способны формировать мировоззрение.

Во-вторых, историки и социологи, которые на конкретно-историческом и социокультурном материале смогут задать общий уровень интеллектуального развития личности гражданина и расширения его кругозора. К примеру, в рамках анализа российской государственности необходимо рассмотреть историю развития основных направлений социально-философской мысли России, понятия нигилизма, анархизма, прагматизма, интеграции и многие другие, граждане должны знакомиться с творческим наследием наших великих мыслителей, о которых должен знать любой образованный человек.

В-третьих, социальные психологи, которые помогут развивать в процессе приобщения к национальной идее способность гражданина мыслить. От психолога и подачи соответствующего содержания материала зависит интерес гражданина к основам государственности как мировоззрению и способность воспринять этот сложный ментальную конструкцию уже в качестве миропонимания.

В современных условиях необходимо сформулировать новый проект «Россия», определить его смысловые ориентиры.

Главные смысловые ориентиры жизни народов и государств выражаются, в том числе, в так называемых смысловых триадах.

В польской триаде это бог, гонимый и отечество. Иначе сформулирована китайская смысловая триада – долг, справедливость и материальное благополучие.

В современной России пропагандируется несколько видоизмененная и усеченная «уваровская» триада.

Для современного российского общества важно определить пушкинскую смысловую триаду для России.

Это:

– служение Родине –

«Пока свободою горим,

Пока сердца для чести живы,

Мой друг, отчизне посвятим

Души прекрасные порывы!»;

– познание мира –

«Как эта лампада бледнеет

Пред ясным восходом зари,

Так ложная мудрость мерцает и тлеет

Пред солнцем бессмертным ума.

Да здравствует солнце, да скроется тьма!»;

– созидание прекрасного –

«Служенье муз не терпит суеты;

Прекрасное должно быть величаво».

В условиях многолетнего реформирования современной отечественной системы образования, к сожалению, были забыты многие достижения российского дореволюционного и советского образования.

Нынешний этап развития школ и вузов характеризуется возрастанием углубленного изучения истории России в целях творческого применения на практике накопленного столетиями богатого духовного и культурного наследия. Исторический опыт способствует повышению качества подготовки молодых специалистов в образовательных организациях нашей страны.

История российского образования – это не только познавательный материал для активизации образовательной деятельности в школе и вузе, но и действенный инструмент воспитания современной молодежи в духе уважения к историческому прошлому, к просвещению и культуре России, населяющих ее народов.

Необходимо изучать отечественное образование в динамике, сформулировать требования к качеству образования и их преемственность на различных исторических этапах развития нашего Отечества.

История образования, как правило, рассматривается в хронологической последовательности и в прямой зависимости от социально-экономического и культурно-политического развития страны, отношения государственной власти и различных слоев общества к проблеме просвещения и образования.

Необходимо проследить историю становления отечественной системы образования, начиная с эпохи Древней Руси на основе сквозного научного исследования процесса становления и преемственности различных уровней образовательных организаций с учетом анализа нормативной базы, в том числе уставов университетов, учебной литературы.

Формирование отечественной системы образования заняло длительный исторический период. Условно его можно разбить на следующие этапы: начальный период грамотности и образования на Руси. Распространение знаний после принятия христианства (IX–XV века), отечественное образование в период завершения формирования единого централизованного Российского государства (XVI–XVII века), образовательные реформы Петра I. Новые требования к содержанию обучения и качеству образования, реорганизация светского и духовного образования во второй половине XVIII века. Создание планомерно организованной школьной системы, отечественное образование в первой половине XIX века. Складывание целостной системы образования, образовательные реформы во второй половине XIX века, советское и постсоветское образование.

Начальным этапом формирования отечественной системы образования стало появление и распространение восточнославянской письменности. Это был ответ на потребность общества оформлять договоры, завещания, торговые сделки и т. д.

Введение христианства на Руси способствовало более широкому распространению письменности, так как формировался слой людей, занимающихся переводом, переписыванием и написанием книг.

Наряду с религиозной создается светская литература – летописание, выдающимся произведением которого по праву является «Повесть временных лет».

Основополагающим произведением русской художественной литературы стало «Слово о полку Игореве», повествующее о распаде Древнерусского государства на ряд удельных княжеств.

Открытие первых школ для детей богатых родителей многие источники относят к X веку – эпохе княжения Владимира. Школа для детей духовенства была открыта Ярославом в Новгороде в XI веке.

В распространении грамотности были заинтересованы как княжеская, так и церковная власть. Школы в тот период создаются при монастырях и церквях. В монастырях ведется переписка книг, создаются библиотеки.

Грамота распространяется не только в княжеских домах и среди духовенства, но и среди городского населения. Культура Древней Руси к концу XI века достигла уровня передовых стран Европы.

Монголо-татарское нашествие нанесло развитию отечественного образования огромный ущерб.

Медленный подъем культуры на Руси начинается только в конце XIV века, после победы русского воинства под руководством Дмитрия Донского на Куликовом поле. В XV веке открывается большое число малых частных училищ, где обучали грамоте учителя из числа духовенства. К этому же времени относится открытие новых библиотек при монастырях и в частных домах.

Исторический анализ ранних этапов становления отечественного образования свидетельствует о том, что впервые требования к качеству обучения и подготовки, учащихся актуализируются государством и церковью в XVI веке. Скорее, вначале даже церковью, чем государством. Церковные власти, как и государственные, в середине XVI века были чрезвычайно обеспокоены ослаблением истинной веры, распространением ересей, упадком нравственности, ростом невежества.

Государственная и церковная власти стремятся объединить свои усилия, чтобы преодолеть эти недуги общества, утвердив обиход жизни по христианским обычаям, законам предков. Этой цели, в частности, служили соборы, которые созывал Иван Грозный. Одной из причин падения нравственности и культурного уровня населения власти считали безграмотность и невежество среди священнослужителей.

Новгородский архиепископ Геннадий еще во времена Ивана III, сокрушаясь по поводу низкой степени образования в народе, хлопотал об открытии школ для образования духовенства, но дело не сдвинулось с места.

Основой образования остались школы начальной грамотности, находившиеся в довольно плачевном состоянии, где учили мастера, сами едва умевшие читать и писать.

Иван Грозный, открывая в 1551 году собор, получивший название «Стоглавого», жаловался на небрежное учение, как причину крайней малограмотности ставленников. Ставленники же на должности священников говорили о том, что они в большинстве своем учились у своих отцов и мастеров, которые сами мало, что знали.

Стоглавый собор констатировал, что в домонгольской Руси были училища в Киеве и Новгороде, и принял решение об «училищах книжных по всем городам», рассчитывая поднятием уровня образования, улучшением качества подготовки учащихся – будущих священнослужителей, уменьшить беспорядки в религиозно – церковной жизни.

Решением Стоглавого собора фактически впервые в масштабах Российской государства определялись требования к учебным заведениям и уровню подготовки учащихся. Собор определил стандарт подготовки учащихся в этих училищах. Главной задачей обучения ставилась подготовка учащихся к исполнению обязанностей священнослужителя.

Первая попытка создания системы школьного образования не удалась по причине отсутствия профессиональных учителей, но требования к учащимся, качеству их подготовки, сформулированные Стоглавым собором, длительное время лежали в основе начального образования на Руси. Они

долго сохраняли свою основную сущность, трансформируясь и изменяясь с учетом исторических реалий.

Решение Стоглавого собора об открытии в Москве и по всем городам «книжных училищ» – это одна из попыток создания системы отечественного школьного образования.

В 1632 году в Москве учителем Иосифом создается одна из первых греко-славянских школ. В 1665 году открылась школа при Спасском монастыре под руководством выдающегося просветителя XVII века, писателя, проповедника, общественного и церковного деятеля Симеона Полоцкого. Позднее открылась школа при Печатном дворе, в которой обучалась по некоторым данным более 200 человек.

В конце XVII века открывается Московская славяно-греко-латинская академия, обладающая чертами высшего учебного заведения. В ней преподавались грамматика, политика, философия, богословие и другие предметы.

Достаточно быстро развивается печатание букварей, псалтырей, часословов и других книг. Все это свидетельствует об активных поисках путей к более широкому распространению образования, повышению качества подготовки обучающихся, научному образованию.

Развитие светских школ, открытие Московской Академии представляло собой качественно новое явление в истории российского образования.

Изменения в понимании сущности, содержания и составляющих категории качества образования в нашем Отечестве происходят под влиянием многих факторов.

Одним из важнейших факторов была и остается государственная образовательная политика, поскольку в России система просвещения возникла, утверждалась и развивалась преимущественно при активном участии государства и его соответствующих учреждений.

XVII век подготовил почву для петровских реформ, в том числе и в области образования. Государственная образовательная политика Петра Первого в начале XVIII века создала интеллектуальную основу реформирования России как государства.

При Петре началось строительство светской системы образования унитарно-профессионального характера. Появились профессиональные учебные заведения, образовательные школы, создана Академия наук. Все образовательные учреждения носили сословный характер, что способствовало просвещению и формировало новый подход к содержанию и качеству образования.

При первых наследниках Петра Первого не только значительно возросло засилье иностранцев в научных и образовательных учреждениях, но и появилось определенное равнодушие государственной власти к развитию национальной русской культуры, просвещения и образования. Редкие вновь создаваемые учебные заведения имели строго сословный характер, в шляхетские корпуса принимались лишь дети дворян.

Положение в области образования начинает меняться после воцарения Елизаветы Петровны, обещавшей вернуть порядки своего великого отца. Огромнейшим событием этого периода в образовательной и культурной жизни страны явилось открытие 1755 году по инициативе М.В. Ломоносова и И.И. Шувалова Московского университета.

Во второй половине XVIII века – в эпоху «просвещенного абсолютизма» – отечественное образование получило дальнейшее развитие: расширяются контакты России с Францией и другими странами Западной Европы; широко распространяются идеи французских просветителей; создается светская система школьного образования при сохранении сословного характера учебных заведений; развивается женское образование.

Огромное влияние на формирование отечественного образования оказала идея Великой Французской революции о всеобщем образовании. Бесмертный лозунг «Свобода, равенство и братство». Он был близок народам многих стран, в том числе России, о чем свидетельствуют мысли и дела великих отечественных просветителей М.В. Ломоносова, Н.И. Новикова, А.Н. Радищева.

В конце XVIII века при Екатерине Второй отечественная система образования, начавшая складываться в начале века при Петре Первом, получает свое дальнейшее развитие и определенное завершение. Складывается в основных чертах школьная система.

Народное образование в России конца XVIII века представляло собой довольно пеструю картину, так как отсутствовал центральный орган управления, объединяющий в своих руках правительственное попечение об образовании. Авторитет власти необходимо было активнее использовать для просвещения нации, для обучения молодого дворянства с тем, чтобы впоследствии опереться на него в проведении государственных реформ.

XIX век стал Золотым веком русской культуры. В этом веке происходит взлет русской литературы и искусства. Страну прославили на века А.С. Пушкин, Н.В. Гоголь, М.Ю. Лермонтов, И.А. Крылов, Н.А. Некрасов, М.Е. Салтыков-Щедрин, И.А. Гончаров, А.Н. Островский, А.С. Грибоедов, М.И. Глинка, Н.С. Тропинин, Н.Т. Веницианов, А.А. Иванов, П.А. Федотов и др.

Более широко и разносторонне стало развиваться и отечественное образование.

На чало XIX века ознаменовалось образовательной реформой Александра I, что привело к созданию целостной системы образования в России.

8 сентября 1802 года Александр I издал Манифест об учреждении Министерства народного просвещения, которое возглавил граф П.В. Завадский.

В последующие два года: была проведена реорганизация центральных учебных учреждений и учебных округов; написаны уставы высших, средних и низших учебных заведений; был издан цензурный устав.

Перед министерством стояла задача создать в короткий срок систему образования, отвечающую потребностям России.

В 1803 году был подготовлен общий план учебной системы, в основу которой легли идеи светской общеобразовательной школы. Именно 1803–1804 годы стали временем проведения в России образовательной реформы, которая определила преемственность всех ступеней обучения, всесословность и бесплатность обучения.

В январе 1803 года принимаются положения об устройстве учебных заведений. Наша страна разделялась на шесть учебных округов, возглавляемых попечителями, членами Главного управления училищ. Создавались три разряда общеобразовательных школ: приходские училища,

уездные училища, губернские гимназии. Обеспечивалась преемственность различных ступеней образования.

Высшим научным и административным центром каждого учебного округа становился университет. Кроме уже существующего Московского университета открываются Дерптский университет (1802 год), Виленский (1803 год), Казанский, Харьковский (1804 год), Киевский Святого Владимира, Петербургский на базе педагогического института (1819 год).

Географическое положение университетских городов находилось на пересечении торговых путей.

Развивались и другие формы обучения, например, лицеи. В начале XIX века был основан лицей в Царском селе, в котором получил образование великий поэт А.С. Пушкин. Второй лицей был создан в Ярославле на средства Демидова, а третий в городе Нежине (Украина) на средства графа Безбородко. В этом лицее учился другой великий писатель – Н.В. Гоголь.

При попечении матери Александра I Марии Федоровны развивается женское образование.

Комиссия, занимавшаяся реформированием образования, использовала зарубежный опыт, в частности, опыт системы образования Франции. Читывалось наследие петровских и екатерининских эпох.

Все учебные заведения страны связывались между собой в учебном и административном отношении. Каждое учебное заведение высшего типа заведовало учебными заведениями низшего типа.

Обучение в приходской школе проводилось в течение года, в уездном училище – два года. Устав подчеркивал преемственность программы приходского и уездного училищ. В гимназии вводилось четырехклассное обучение, гимназическая программа была связана с программой уездных училищ.

Особое внимание уделяется развитию высшего образования. Более года велась работа над первым университетским уставом. Он был общим для всех российских университетов, но допускались особенности для Дерптского и Виленского, сходные с устройством университетов протестантской Германии.

Университеты наделялись значительной автономией. Высшей инстанцией по учебным и судебным делам в университете являлся совет, который избирал ректора, инспектора казенных студентов, профессоров, почетных членов, адъюнктов; назначал учителей в гимназии и уездные училища; определял порядок других учебных заведений; являлся высшей инстанцией университетского суда; выступал как учебное учреждение, где профессора рассуждают о новых исследованиях.

Исполнительная власть вверялась правлению университета. Набор кафедр в различных университетах был неодинаков. Устав давал право университетам создавать учебные общества, поощрять научную деятельность частных лиц – избранием их в почетные члены, возведением в ученые степени и присуждением наград.

Университетский устав 1804 года по праву считается самым либеральным уставом XIX века, немалое количество записанных в уставе положений оказалось декларативными. Это относится к положению о бесплатности и бесплатности. Уже в 1819 году была введена плата за обучение в тех учебных заведениях, где ее признает нужным министерство.

Страх государственной власти по поводу заразного примера Французской революции привел к негативным последствиям в развитии отечественного образования.

В 1817 году Министерство народного просвещения стало Министерством духовных дел и народного просвещения. Новое министерство приступило к пересмотру учебных планов, содержания преподаваемых в учебных заведениях дисциплин, постановки воспитания студентов.

Монархически настроенные попечители настаивали на изъятии из учебных планов университетов курса философии и естественного права. В конечном итоге курс философии был оставлен в учебном плане, но к нему были даны рекомендации: чтобы он был основан на истинах христианского учения и сообразован с правилами монархического правления.

Последующая деятельность целой череды консервативно настроенных министров просвещения создала предпосылки для принятия нового университетского устава, положившего конец многим демократическим нормам, закрепленным в Уставе 1804 года.

В 1835 году принято положение об учебных округах. Суть его состояла в том, что все обязанности и права университетов по управлению учебными заведениями округов передавались в руки попечителей. Уездные и городские училища оставались в ведении губернских директоров.

Университеты устранялись от управления гимназиями, что привело к нарушению стройной системы соподчиненности различных уровней отечественного образования.

Накладывался запрет на университетскую автономию, которая была закреплена уставом 1804 года. Власть и права университетских советов сильно ограничивались. Высший контроль над всеми университетскими делами осуществлял попечитель. Права попечителя, назначаемого императором, неизмеримо возросли.

Особое место в исследовании проблем истории образования России XIX века занимают вопросы появления конституирующих черт и характеристик университета Русского исторического типа в отличие от его Западно-европейского прототипа.

Термин «тип Русского университета» взят из литературной полемики середины XIX века, когда в борьбе «двух путей» определялись судьбы отечественной высшей школы.

История многократно подтверждала правильность выбранного пути, следуя которым, русские университеты оставляли яркий след в мировой университетской культуре.

При различных оценках форм управления образованием следует признать, что вопросы содержания образования, аттестации преподавателей, качества обучения, подготовки специалистов в этот период история нашей страны занимала большое место в деятельности всех управленческих структур просвещения и самих учебных заведений.

Качество образования в значительной степени зависит от профессионализма и педагогических способностей профессоров и магистров. Учитывая все возрастающие потребности общества в специалистах, министерство постоянно возвращалось к вопросу аттестации кадров.

К началу XIX века относится практика установления отечественных ученых степеней.

Высшая школа испытывала острейший дефицит в кадрах преподавателей. «Остепененных» преподавателей было чрезвычайно мало. В 1814 году в шести университетах из 455 преподавателей степень доктора наук имели 5 человек, а степень магистра – 10 человек.

Согласно Положению 1819 года «О производстве в ученые степени», окончившему университет необходимо было представить диссертацию, что давало ему степень кандидата и право на чин X класса. Не представившие диссертацию и не сдавшие успешно экзамены за университетский курс, получали звание действительного студента и соответствующий чин. Они имели право поступления на государственную службу.

В 1830-е годы происходит пересмотр содержания Положения 1819 года. После принятия университетского устава 1835 года, в 1837 году учреждается новое положение (временно – на три года), по которому ужесточаются требования к «остепенению» преподавателей, особенно к магистрам и докторам. Испытуемый на степень магистра отвечал письменно на два вопроса из «главных» предметов, а на степень доктора – на три. В Петербургском университете за период с 1834 по 1843 год докторские диссертации защитили 15, магистерские – 11 человек.

Значительное число профессорских вакансий на кафедрах университетов вынудило министерство изменить систему аттестации преподавателей. 6 апреля 1844 года утверждается новое положение, по которому упразднялась степень действительного студента.

Степени кандидата, магистра и доктора оставались, при этом сокращались, по сравнению с ранее существовавшим положением, сроки получения степеней. Окончивший университет мог стать, при определенных обстоятельствах, доктором наук через два года.

Претерпели изменения программы докторских и магистерских испытаний.

Докторские экзамены состояли из «главных» предметов, охватывающих от 30 до 50% полной учебной программы факультета.

По «Правилам» об ученых степенях 1844 года докторанту предстояло показать «практическое или философское знание своей науки, объемлющее сущность и развитие оной, и сопровождаемое основательно обдуманым всесторонним воззрением».

Впоследствии высказывалось мнение о том, что докторский экзамены «не вполне» достигают цели и по этой причине от них необходимо отказаться. В итоге докторские экзамены были отменены.

Практика аттестации вузовских кадров неоднократно претерпевала изменения, так как меняющиеся общественные условия диктовали новые требования к системе образования.

Качество высшего образования в значительной мере зависело и от степени обеспеченности слушателей учебниками и учебными пособиями, их научного содержания.

Министерство народного просвещения требовало от профессоров представления подробных конспектов читаемых курсов для рассмотрения в Главном Управлении училищ.

Министр Шишков А.С. в 1828 году вменил в обязанность профессорам ежегодно пересматривать свои конспекты и пополнять их новыми научными открытиями с тем, чтобы «со временем из кратких конспектов могли оставаться по всем частям для напечатания на счет хозяйственных

сумм университета, руководительные книги, в коих все учебные заведения в России терпят большой недостаток).

В XIX веке успешно развиваются книгоиздательство и книготорговля, библиотеки, лаборатории, музеи и другие культурные центры: в Петербурге в 1814 году открыта публичная библиотека; в 1812 году в Крыму открыт Никитский Ботанический сад; в 1832 году при Академии наук в Москве – Зоологический музей; в 1839 году – Пулковская обсерватория; в 1852 году начал работать Эрмитаж – крупнейшее хранилище художественных ценностей.

В отечественном образовании появляется целая плеяда талантливейших ученых – педагогов. К этому периоду относится творчество Т.Н. Грановского, А.А. Чаадаева, В.Г. Белинского, М.А. Бакулина, А.И. Герцена, Н.М. Карамзина, С.М. и В.С. Соловьевых и других.

Большой вклад в теорию отечественного образования внесли Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский, П.Ф. Лесгафт, П.Ф. Каптерев, Л.И. Петражицкий.

Все эти факты свидетельствуют о том, что российское образование получало серьезную интеллектуальную основу, что не могло положительно не сказаться на качестве подготовке специалистов.

Реформы 1860-х годов явились закономерным результатом развития российского общества, в том числе и системы образования.

Масштабный переход к индустриальному обществу вызвал возрастающую потребность в грамотных людях, в расширении горизонтов образования и повышения его качества. Ведутся многолетние дискуссии о путях развития образования, об университетском уставе, его содержании и направленности.

В эти годы: получают статус высших учебных заведений некоторые средние профессиональные учебные заведения; развивается техническое, сельскохозяйственное, педагогическое, коммерческое, юридическое высшее образование; возникают женские курсы в Москве, Петербурге, Казани, Киеве.

Устав 1863 года вновь восстановил университетскую автономию, университетские суды, повысил роль профессоров, предоставил право университетам представлять к ученым степеням, выбирать ректоров, деканов, утверждать новые кафедры гуманитарного направления и т. д.

Но довольно скоро начались наступления на «академические свободы» и «университетскую автономию». Университетским уставом 1884 года вновь упраздняются автономии университетов и университетские суды, увеличивается плата за обучение, ликвидируются кафедры по истории законодательства, гражданского права, вместо избрания вводится назначение ректоров вузов попечителями учебных округов.

Процесс становления и развития отечественного образования был сложным и противоречивым. Но всегда неизменно пробивали себе дорогу прогрессивные идеи и образовательные новации.

Исторический опыт развития образования России дает интересный и богатый материал для серьезного осмысления того, что ныне происходит в системе образования нашей страны. В процессе перманентного реформирования последних трех десятилетий необходимо учитывать имеющийся исторический опыт.

Российская система образования сложилась и функционировала в основном как система государственная.

В России именно государство организовывало широкую сеть учебных заведений всех уровней: уездных училищ, гимназий и прогимназий, реальных училищ, университетов, технических высших учебных заведений и др.

Государство выделяло из своего бюджета материальные средства для учебных заведений, содержало их.

Государство в лице Министерства народного просвещения определяло уровень и качество подготовки учащихся и специалистов, утверждая планы и программы учебных заведений, составляя учебники и учебные пособия для обучения в училищах, гимназиях, университетах.

На определенных этапах развития российского общества министр назначал профессоров из числа опытных преподавателей, имевших ученую степень доктора наук.

Система образования нашей страны была достаточно гибкой и относительно быстро реагировала на социально-экономические изменения.

В XIX веке в период быстрого развития экономики были открыты реальные классы в гимназиях в 1830-е годы, реальные училища – в 1850-е годы.

Во второй половине XIX века после проведения буржуазных реформ кадровую потребность в инженерах, торговцах, банковских работников начали удовлетворять создаваемые высшие технические учебные заведения.

В стране имелись и частные учебные заведения, но решающее значение имел государственный сегмент образования.

Впервые в масштабах складывающегося централизованного государства еще при Иване Грозном определялись требования к учебным заведениям и уровню подготовки учащихся. Определенные Стоглавым собором требования (стандарты) лежали в основе начального образования на протяжении многих десятилетий.

Дифференциация требований к знаниям обучающихся четко прослеживается в XIX веке, когда сложилась отечественная система образования, в которой наряду с церковно-приходскими школами действовали уездные училища, гимназии, реальные училища, университеты и высшие технические учебные заведения.

Учебные планы и учебные программы претерпевали многократные изменения. Предпринимались меры по согласованию стандартов гимназий и университетов. В 1870-е годы стали издаваться правила для поступления в высшие учебные заведения, в которых обстоятельно прописывались нормы знаний (стандарты) по всем дисциплинам.

При анализе стандартов обращают на себя внимание высокие требования, предъявляемые к абитуриентам в знании иностранных языков. Требовалось, чтобы студенты были в состоянии за короткий срок обучения овладеть иностранными языками в такой степени, которая позволяла бы им как свободно знакомиться с иностранной литературой по специальности, так и понимать разговорную речь при командировании в зарубежные университеты.

Исторический опыт убеждает, что качество подготовки специалистов определяется профессорско-преподавательским составом, уровнем читаемых ими лекций.

Российское государство довольно активно занималось процессом подготовки отечественной профессуры, систематической заменой иностранных профессоров российскими.

Государство в лице министерства требовало от университетов заполнения профессорских вакансий только преподавателями, имевшими ученую степень доктора наук, а адъюнктов – магистров.

Для подготовки преподавательского корпуса были созданы специальные центры, такие, как профессорский институт при Дерптском университете, курсы правоведения при Петербургском университете и Главный педагогический институт в Петербурге.

В российской системе образования сложилась традиция высочайшей престижности университетов.

Университеты, как учебные и научные центры, оказывали влияние на все стороны жизни общества.

В XIX веке в сфере образования получило широкое развитие меценатство. Личная благотворительность, меценатство, подвижничество во имя великого дела национального просвещения способствовали приобщению к знаниям многих тысяч юношей и девушек.

Таким образом, отечественное образование формировалось и развивалось как государственная система в зависимости от общественно-политических и социально-экономических процессов, происходящих в стране и мире, но при этом всегда сохраняла свою самобытность, фундаментальность и национальноориентированность.

В этом и состоит ее цивилизационная уникальность.

Воспитание у подрастающего поколения любви к Родине и других общечеловеческих добродетелей всегда было актуальной государственной и общественной задачей. Большое внимание этому уделялось в советское время. Задачи и содержание межнационального и межэтнического взаимодействия реализовывались в рамках патриотического и интернационального воспитания.

В современной России национальные отношения развиваются непросто. Они характеризуются пробуждением чувства национального достоинства малых народов, их стремлением к развитию национальных культур, что само по себе явление прогрессивное, а также стремлением отдельных представителей придать национальным языкам статус государственных, независимо от численного соотношения граждан разных национальностей, проживающих в регионе.

В связи с этим патриотическое воспитание в современных условиях, по своей сути, является полинациональным. Из-за десятилетий очернительства нашего исторического прошлого российская школа растеряла многие педагогические традиции воспитания у детей любви к Родине, и их теперь надо восстанавливать. Патриотизм как любовь к Отечеству, к своему народу, его культуре, обычаям – это огромная моральная сила, одно из наиболее глубоких чувств, закреплённых веками и тысячелетиями в разных странах.

Открыто и всесторонне опираясь на традиции национальной гордости великороссов, на преемственность советского и российского патриотизма, необходимо возродить как величайшую общенациональную воспитательную ценность духовную действенную любовь к России, большой и малой Родине, помня при этом, что Отечество – единственная

уникальная для каждого человека ценность, данная ему судьбой, завещанная ему предками.

В воспитании личности российского гражданина необходимо учитывать две тенденции современного общественного развития: стремление народов к сохранению собственной социокультурной идентичности, что связано с национальным и патриотическим воспитанием; взаимосближение и укрепление единства целостного мира, что является основой интернационального воспитания.

Идеи взаимосвязи национального и интернационального воспитания сориентированы на следующие ценности: равенство как выражение равноценности всех граждан мира и необходимости ведения борьбы с предрассудками и дискриминацией; свобода как признание основных прав за каждым человеком и свободного волеизъявления других; солидарность, свидетельствующая о проявлении общего интереса, взаимоуважения друг к другу; сохранение культурного разнообразия как необходимой тенденции человечества, основанной на признании национальной самобытности народов и полезности взаимообмена культурными ценностями между разными странами; поддержка здоровой атмосферы общения.

Прогностическая, опережающая, функция патриотического и интернационального воспитания заключается в том, что ее реализация будет способствовать защите и развитию национальных культур, региональных культурных традиций и особенностей в условиях современного многонационального российского государства.

Национальное и патриотическое воспитание органически взаимосвязаны между собой. Эта взаимосвязь в нашей стране имеет свою специфику. Она обусловлена тем, что на территории России живут люди разных народов и народностей. Все они имеют свою малую родину (регион, край, республику), в которой родился и вырос человек. В то же время у всех нас есть одна большая Родина – Россия. Истинное национальное воспитание проявляется в глубоком уважительном отношении к малой Родине как составной части общей Родины – России. Подлинный патриот болеет душой не только за свой отчий край, но и за всю Россию, судьба малой Родины неотделима от судьбы России. Таким образом, национальное воспитание является составной частью патриотического воспитания.

В органическом единстве патриотического и интернационального воспитания ведущая роль принадлежит патриотическому воспитанию. Трудно представить такую ситуацию, когда человек не любит свое Отечество, свой народ, его культуру, традиции и в то же время уважительно относится к мировому сообществу, готов бороться за общечеловеческие ценности. Отношение к Родине как священному и самому дорогому облагораживает все человеческие чувства, сближает, роднит людей, очищает души от всего, что унижает достоинство личности. Патриотическое воспитание, не связанное с интернациональным воспитанием, лишенное общечеловеческой идеи, чревато опасностью обернуться в радикальный национализм.

Наряду с патриотическим, национальным, и интернациональным воспитанием в научный оборот введено понятие «поликультурное образование». Как и интернациональное, поликультурное воспитание предусматривает межнациональное и межэтническое взаимодействие, формирует чувство солидарности и взаимопонимания, противостоит дискриминации, национализму, расизму. Вместе с тем, в отличие от интернационального

воспитания, поликультурное воспитание предусматривает освоение культурно-образовательных ценностей, взаимодействие различных культур в плюралистической среде, адаптацию к иным ценностям. Соответственно, в поликультурном воспитании учет этнических и национальных особенностей является более важным. Поликультурное воспитание предназначено для того, чтобы устранить противоречия между системами и нормами воспитания доминирующих наций, с одной стороны, и этнических меньшинств, с другой.

В России поликультурное воспитание является естественным ответом на потребности многонационального населения страны. В нем ведущую роль играет русская культура, которая для других наций и этнических групп – основной посредник с мировой культурой. Народы России относятся к разным цивилизационным типам и нуждаются в разнообразных моделях воспитания. С учетом этого одной из важнейших практических педагогических задач является построение и функционирование оригинальных воспитательно-образовательных систем в национальных школах, основой которых является единство родной, русской, мировой культуры.

Процесс патриотического и интернационального воспитания наиболее успешно реализуется как в учебном процессе, так и во внеучебной деятельности при соблюдении ряда условий.

Первое условие для реализации указанного процесса заключается в том, что у педагогов должна созреть четкая установка на необходимость постоянного обращения к патриотической проблематике. Это не только его профессиональная, но и нравственная обязанность.

Второе условие выполняется в том случае, когда педагог занимает объективную, беспристрастную позицию, давая историческим процессам и явлениям, в том числе и советскому периоду, объективную и взвешенную оценку. В советский период народы СССР добились значительных результатов во всех областях экономической и духовной жизни. Данный этап в истории нашего Отечества был противоречивым, как и вся история человечества.

Третье условие имеет отношение к современной социальной ситуации. Несмотря на ее кризисный характер, школа должна поддерживать социальный оптимизм, как учеников, так и их родителей, формировать у своих питомцев устремленность в будущее, развивать их гражданскую активность.

Четвертое условие – повышение уровня теоретической и методической подготовки педагогов в области патриотического и интернационального воспитания, систематическая его диагностика.

Реализация этих условий будет способствовать развитию в российских школах системы патриотического и интернационального воспитания, которую необходимо рассматривать как органическую общность всех структурных и динамичных компонентов, функционирующих на основе взаимосвязи, взаимопроникновения и взаимокompенсации по внутренне присущим ей закономерностям и принципам существования. Она представляет собой единство воспитательной деятельности (предметно-содержательный аспект) и деятельности формирования, развития личности (процессуальный аспект).

Ведущим компонентом системы патриотического и интернационального воспитания является учебный процесс. Содержание всех учебных

дисциплин, и особенно гуманитарных, обладает значительными предпосылками для формирования любви к Родине, уважительного отношения к народам мира. Решение задач патриотического и интернационального воспитания в учебном процессе имеет свою специфику. Некоторые качества личности школьника, как активность, целеустремленность, дисциплинированность, работоспособность и ряд других успешно формируются в учебном процессе путем создания таких деятельностных воспитательно-дидактических ситуаций, которые бы требовали от учащихся проявления этих качеств. Что касается патриотизма и интернационализма, то создать на уроке ситуации, требующие их проявления, чрезвычайно сложно. Здесь на первый план выступает проблема формирования норм, стандартов, обычаев, образцов поведения, которых должны придерживаться школьники по отношению к Родине, к другим странам и народам.

Решение этих задач зависит от количества и характера единиц интернационально-патриотической воспитательной насыщенности учебного материала, которым располагают те или иные учебные предметы. Единица интернационально-патриотической воспитательной насыщенности учебного процесса – это относительно самостоятельный, ограниченный тем или иным понятийным признаком, элемент мировоззренческой информации, направленный на осмысление и переживание школьниками различных аспектов отношения россиян к большой и малой родине, к различным народам, их культуре, национальным традициям, языку и др.

Количество таких единиц по предметам различное, а в рамках одного предмета они и расщеплены неравномерно, и не способствуют формированию целостного интернационально-патриотического сознания детей.

Чрезвычайно важно вводить на уроках в зону внимания учащихся дополнительный краеведческий материал, позволяющий компенсировать недостаток единиц интернационально-патриотической воспитательной насыщенности того или иного предмета, как по содержанию, так и во времени, обеспечить систематичность, непрерывность и полноту формирования интернационально-патриотических представлений и понятий школьников.

Патриотическое и интернациональное сознание ребенка формируется в дошкольном возрасте, развивается в начальных классах и впоследствии на других возрастных рубежах обретает новое качество. Добиться того, чтобы воспитанника уже в детстве волновало настоящее и будущее Отчизны – одна из важнейших предпосылок предотвращения моральных срывов в годы отрочества.

У младших школьников развитие патриотических и интернациональных чувств нередко опережает представления о Родине, о содружестве, о взаимоотношениях между людьми. Дети восхищаются красотой окружающей среды, природы родного края, добрыми человеческими отношениями. Знания о патриотизме, о дружбе народов «ложатся» на их эмоциональный опыт, воспринимаются ими живо, заинтересованно. Это является важной психолого-педагогической предпосылкой правильного формирования сознания младших школьников, осмысления ими отдельных сторон таких понятий, как «Родина», «патриот», «герой», «подвиг», «дружба между народами» и т. д.

Можно успешно формировать патриотическое и интернациональное сознание младших школьников в процессе обучения, если учитель ведет систематическую работу над расширением кругозора детей о Родине; реализует принцип опережающего обучения, в результате чего

осуществляется опора на личный опыт и наблюдения учеников; индуктивное правило «от близкого к далекому», что способствует, с одной стороны, лучшему усвоению понятий о родном крае как части России, а с другой, успешному вплетению опыта человечества в многогранный жизненный опыт ребенка.

Важное место в этот период в воспитании детей занимают сказки, легенды, мифы, эпос. Если среда, в которой живет ребенок, не будет предлагать ему многомерное мифическое осмысление вселенной и окружающей действительности, то это будет отрицательно отражаться на его духовном мире. Если мы хотим, чтобы наши дети выросли патриотами Отечества, мы должны вводить их в мир национальной мифологии.

В средних и старших классах важное место в патриотическом и планетарном воспитании занимают история, литература, география, естественно-математические дисциплины, языки.

У педагогов с патриотической направленностью мышления лейтмотивом всех уроков является идея любви народа к своей Родине, его стойкость, мужество, бескорыстие. На примере Великой Отечественной войны раскрывается великое братство народов СССР, которое явилось одним из важнейших источников победы советского народа над фашистской Германией.

Система внеурочной работы по патриотическому и интернациональному воспитанию успешно функционирует, если в ее состав входят компоненты, которые наиболее полно отражают общественно-политические и нравственные аспекты государственной национальной политики Российской Федерации; обладают способностью интеграции воспитательных воздействий и решают в комплексе целый спектр задач из области патриотического и интернационального воспитания; обеспечивают обогащение содержания, в том числе интеллектуального, на основе принципов преемственности, непрерывности, компенсации, перспективности и одновременно способствуют развитию его форм.

Таким образом, воспитание любви к России, к своему родному краю, к родной культуре, к родной речи – задача первостепенной педагогической важности. Но как воспитать эту любовь? Она начинается с малого – с любви к своей семье, к своему жилищу, к своей школе. Постепенно расширяясь, эта любовь к родному переходит в любовь к своей стране – России, к ее истории, прошлому, а затем ко всему человечеству, человеческой культуре. Следовательно, краеведение служит не только целям патриотического, но опосредованно – и целям интернационального воспитания подрастающего поколения граждан Российской Федерации.

Библиографический список к главе 1

1. Данильченко С.Л. О реализации академического курса «Основы российской государственности» в Севастопольском государственном университете: предварительные итоги и предлагаемые рекомендации / С.Л. Данильченко // Новое слово в науке: стратегии развития. – Чебоксары: Интерактив плюс, 2024. – С. 4–9, 42–49. EDN SPVDEH
2. Данильченко С.Л. Научно-методическое и организационно-методическое сопровождение государственной системы воспитания детей и молодежи как ответственных граждан Российской Федерации / С.Л. Данильченко // Научный альманах. – 2024. – №4–4 (114). – С. 19–29. – EDN BRELFB
3. Данильченко С.Л. Рецензия на новое пособие по дисциплине «Основы российской государственности» под редакцией А.В. Полосина, научного руководителя проекта «ДНК России», проректора РАНХиГС / С.Л. Данильченко // Научный альманах. – 2024. – №4–1 (114). – С. 92–98. – EDN ERNZVA

ГЛАВА 2

DOI 10.31483/r-112505

Мукамбетова Гулзат Бекболсуновна

Касымкулова Умут Досумкуловна

Рақыбаева Бермет Орозобековна

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И СОВМЕСТНАЯ РАБОТА СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ФОРМИРОВАНИИ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

***Аннотация:** в статье рассматриваются педагогические условия и совместная работа субъектов образовательного процесса в формировании компетентности будущих педагогов. Основное внимание уделено интеграции современных образовательных технологий и методов, созданию практико-ориентированных условий обучения, а также междисциплинарному подходу в подготовке педагогических кадров. Особо подчеркивается значимость взаимодействия родителей и педагогов в процессе воспитания и образования студентов, что включает в себя поддержку и мотивацию учащихся, организацию совместных мероприятий и регулярные консультации. Анализируется психологическое соответствие личностных характеристик будущих педагогов объективным требованиям профессии, такие как эмоциональная устойчивость, профессиональная этика и коммуникативные навыки. Представлены рекомендации по внедрению комплексных программ поддержки и развития профессиональных компетенций студентов педагогических специальностей.*

***Ключевые слова:** педагогические условия, компетентность, педагоги, образовательный процесс, родители, профессиональная подготовка, профессиональная этика, эмоциональная устойчивость, профессиональная позиция.*

***Abstract:** the article examines the pedagogical conditions and joint work of subjects of the educational process in developing the competence of future teachers. The main attention is paid to the integration of modern educational technologies and methods, the creation of practice-oriented learning conditions, as well as an interdisciplinary approach in the training of teaching staff. The importance of interaction between parents and teachers in the process of upbringing and education of students is especially emphasized, which includes support and motivation of students, organization of joint events and regular consultations. The psychological correspondence of the personal characteristics of future teachers with the objective requirements of the profession, such as emotional stability, professional ethics and communication skills, is analyzed. Recommendations for the implementation of comprehensive programs for supporting and developing professional competencies of students of pedagogical specialties are presented.*

Keywords: pedagogical conditions, competence, teachers, educational process, parents, professional training, professional ethics, emotional stability, professional position.

В условиях быстро меняющегося мира требования к профессиональной компетентности педагогов постоянно возрастают. Современное образование нуждается в специалистах, способных не только передавать знания, но и формировать у учащихся умения и навыки, необходимые для успешной адаптации в обществе. Важным аспектом подготовки таких специалистов является создание педагогических условий, способствующих развитию ключевых профессиональных компетенций, а также совместная работа всех субъектов образовательного процесса.

Перед государством и системой образования каждого государства стоит задача – формирование личностной готовности, а именно желания, стремления овладевать социальным опытом, умением учиться на протяжении всей жизни. Такая готовность должна формироваться в период обучения ребенка в школе в процессе его учебной деятельности, в основе которой лежит положительная, способствующая к побуждению положительная мотивация учителя [6].

Особое значение приобретают высокий профессионализм и компетентность специалистов различных сфер и уровней. В условиях рыночной экономики вопрос конкурентоспособности выпускников становится особенно актуальным. В основе обновления профессионального образования на современном этапе лежит компетентностный подход, который направлен на развитие ключевых профессиональных компетенций.

Психолого-педагогическая компетентность представляет собой системное явление, объединяющее психолого-педагогические знания, опыт, личные качества и свойства педагога, необходимые для эффективного осуществления педагогической деятельности. Этот подход включает в себя умение организовывать педагогическое общение и способствовать личностному развитию и совершенствованию педагога. Профессиональная компетентность формируется как через внешние воздействия, так и путем самообразования и самосовершенствования, опираясь на интеллектуальные умения, базирующиеся как на эмпирических, так и на теоретических знаниях в области специальной дисциплины.

Проблема повышения уровня профессиональной компетентности будущего педагога, способного свободно и активно мыслить, моделировать воспитательно-образовательный процесс, самостоятельно генерировать и воплощать новые идеи и технологии обучения и воспитания является актуальной в современных социально-экономических условиях. Во-первых, профессионально компетентный преподаватель оказывает позитивное влияние на формирование творческих обучающихся в процессе учебно-воспитательной работы; во-вторых, сможет добиться лучших результатов в своей профессиональной деятельности; в-третьих, способствует реализации собственных профессиональных возможностей [11].

Динамические изменения в экономике и на рынке труда приводят к росту требований к будущим учителям, которые должны быть способны к непрерывному развитию и личностному росту. В связи с этим возникает необходимость поиска эффективных средств развития профессионально значимых качеств, соответствующих активной педагогической позиции

будущих учителей. Это обуславливает необходимость разработки педагогических условий для формирования профессиональной позиции будущих учителей в процессе их подготовки в педагогических колледжах.

При рассмотрении вопроса формирования профессиональных педагогических компетенций важно различать понятия «профессиональное образование» и «профессиональная подготовка». Хотя они и близки по смыслу, образование ориентировано на будущее, в то время как подготовка осуществляется здесь и сейчас, а иногда и задним числом. Образование имеет долговременную ценность, тогда как подготовка актуальна лишь в данный момент. Серьезное образование, будь то гуманитарное, техническое, медицинское и др., дает возможность впоследствии самостоятельно осваивать конкретные модули профессиональной подготовки.

Исследователи выделяют от 3 до 37 видов компетенций и компетентностей в различных подходах. В профессиональной деятельности важно развивать не только отдельные составляющие, но и интегральные характеристики личности, такие как направленность, компетентность, эмоциональная и поведенческая гибкость. Эти характеристики являются психологической основой для всех видов деятельности.

Современная модель образования сталкивается с рядом проблем, указывающих на необходимость ее трансформации. Объем знаний увеличился настолько, что превысил возможности традиционных образовательных методов, и продолжает расти. Текущие технологии в школах не позволяют учитывать индивидуальные особенности учащихся. Возможно, самое важное – воспитание ушло за пределы учебного процесса и теперь осуществляется во внеурочное время. Современные образовательные технологии, формируя научное мышление, часто упускают ценностный аспект, а при формировании исполнителей не уделяют должного внимания развитию ответственности.

Справиться с вышеуказанными проблемами способен специалист, обладающий определёнными педагогическими компетенциями. Разные исследователи по-разному определяют этот термин, но все сходятся в том, что он подразумевает умение эффективно решать профессиональные задачи. А.К. Маркова считает, что профессиональная компетентность учителя проявляется в высоком уровне педагогической деятельности, общения и реализации личности учителя, что приводит к хорошим результатам в обучении и воспитании школьников.

Для успешного формирования компетенций необходимы как наличие соответствующих знаний и создание условий, так и активность и сознательность самого преподавателя, а также методическое и психолого-педагогическое сопровождение, совмещенное с мониторингом. Также успешность во многом зависит от сформированности познавательного интереса и отношения к учебной деятельности в целом, т.е. от результатов не только преподавания, но и воспитательной работы. Также влияет структура педагогической деятельности [10].

Формирование компетентности будущих педагогов требует создания определённых педагогических условий и организации совместной работы всех субъектов образовательного процесса. Давайте рассмотрим ключевые аспекты этого процесса.

Педагогические условия.

1. Интеграция теоретического и практического обучения: необходимо обеспечить баланс между теоретическими знаниями и практическими навыками. Практика может включать в себя стажировки, учебные практики и проектную деятельность.

2. Индивидуализация обучения: подходы к обучению должны учитывать индивидуальные особенности и потребности студентов. Это включает в себя использование разнообразных методов и технологий обучения.

3. Мотивация студентов: создание мотивирующей образовательной среды, в которой студенты видят ценность своего обучения и понимают его значимость для будущей профессиональной деятельности.

4. Развитие критического мышления и рефлексии: студенты должны быть способны критически анализировать информацию и свою профессиональную деятельность, а также рефлексировать над собственными успехами и неудачами.

5. Информационно-образовательная среда: использование современных информационно-коммуникационных технологий для расширения возможностей обучения, включая онлайн-курсы, виртуальные лаборатории и другие ресурсы.

Для реализации вышесказанных педагогических условий, необходимо, чтобы все субъекты образовательного процесса выполняли не только свои роли, но и работали совместно в команде. Совместная работа субъектов образовательного процесса включает в себя.

1. Преподаватели: основная роль преподавателей заключается в разработке и реализации образовательных программ, организации учебного процесса и оценке результатов обучения.

2. Студенты: активное участие студентов в учебном процессе, включая самостоятельное изучение материалов, участие в групповых проектах и обсуждениях.

3. Администрация образовательного учреждения: создание условий для эффективного функционирования образовательного процесса, включая материально-техническое обеспечение, поддержку инновационных методов обучения и обеспечение квалифицированного педагогического состава.

4. Родители (для школ и дошкольных учреждений): сотрудничество с родителями для поддержки учебного процесса и создания благоприятных условий для обучения и развития детей.

5. Партнеры (школы, университеты, предприятия): взаимодействие с внешними партнерами для организации практической подготовки студентов, стажировок и совместных проектов.

Основным фактором становления личности, безусловно, является учебная мотивация, которая формируется со школы. Следовательно, школа и учителя должны взять на себя управление процессом формирования мотивационной сферы деятельности обучающихся [8]. Процесс обучения в вузе и эффективные способы его улучшения напрямую зависят от мотивации студентов т.к. мотивы являются движущими силами процесса обучения и усвоения материала. Мотивация к обучению достаточно непростой и неоднозначный процесс изменения отношения личности как к отдельному предмету изучения, так и ко всему учебному процессу. При этом мотивация к обучению зависит от особенности личности и социальных ролей индивидуума [7].

Голубова В.М., Рыспаева Ч.К. считают, что современный педагог должен обладать такими характеристиками как: высокая гражданская ответственность и социальная активность; самоорганизация, духовная культура, желание и умение работать в системе «человек-человек»; высокий профессионализм, новаторский стиль научно-педагогического мышления, готовность создавать новые ценности и принимать творческие решения; потребность в непрерывном самообразовании; физическое и психическое здоровье, профессиональная трудоспособность [9].

Вне сомнения, личностное становление, развитие и совершенствование определено не только институтом семьи, системой непрерывного дошкольного, общего, среднего, высшего профессионального образования, но и определенными социально-экономическими, геополитическими, экзистенциально-философскими и др. условиями, в которых живет человек. Новые требования к организации и качеству образования обусловлены быстрыми изменениями современной жизни. Осваивание студентами максимально возможного количества знаний за короткий период времени и применение творческого подхода в решении практических задач и необходимость создания условий для достижения вышесказанного является одной из важных проблем, стоящих перед каждым учебным заведением.

Примеры реализации совместной работы субъектов образовательного процесса для формирования компетентности у будущих педагогов.

1. Учебные проекты: организация междисциплинарных проектов, в которых студенты работают в группах над решением реальных задач, связанных с их будущей профессиональной деятельностью.

2. Мастер-классы и семинары: проведение мастер-классов и семинаров с участием практиков и экспертов в области образования, что позволяет студентам получать актуальные знания и навыки.

3. Обратная связь: регулярное предоставление студентам обратной связи по результатам их работы, что способствует развитию навыков саморефлексии и критического мышления.

4. Электронное обучение: внедрение платформ для онлайн-обучения и дистанционных курсов, что позволяет студентам гибко планировать своё обучение и получать доступ к разнообразным образовательным ресурсам.

Формирование компетентности будущих педагогов – это комплексный процесс, который требует скоординированных усилий всех участников образовательного процесса и создания благоприятных педагогических условий.

Совместная работа преподавателей, родителей и студентов создает условия для эффективного обучения и воспитания. Родители, активно участвующие в образовательном процессе, могут значительно повлиять на формирование у студентов необходимых профессиональных и личностных качеств.

Также важно учитывать психологические аспекты профессионального роста. Психологическая поддержка, направленная на развитие эмоциональной устойчивости, коммуникативных навыков и способности к саморазвитию, играет ключевую роль в подготовке высококвалифицированных педагогов.

Таким образом, успех в формировании компетентности будущих педагогов зависит от целенаправленной работы по созданию педагогических условий, активного взаимодействия всех участников

образовательного процесса и внедрения комплексных программ поддержки и развития профессиональных качеств. Этот интегративный подход позволит подготовить специалистов, способных эффективно решать образовательные задачи и адаптироваться к быстро меняющимся условиям современного общества.

Библиографический список к главе 2

1. Афонина Н. Компетентностный подход в педагогике / Н. Афонина – 2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://spravochnick.ru/pedagogika/kompetentnostnyu_podhod_v_pedagogike (дата обращения: 03.07.2024).
2. Аязбаева А.Т. Профессиональные компетенции у будущих специалистов педагогических специальностей / А.Т. Аязбаева, А.К. Наркозиев // Вестник Международного университета Кыргызстана. – 2017. – №3 (33). – С. 14–18. – EDN XMKZGH
3. Мышко Ф.Г. Психологические особенности обучения будущих педагогов и педагогов-психологов / Ф.Г. Мышко, Е.В. Чернега // Вестник Московского университета МВД России. – 2021. – №6. – С. 382–384. DOI 10.24412/2073-0454-2021-6-382-384. EDN FBPHEQ
4. Нагибина Н.А. Методическая компетентность как составляющая профессиональной компетентности педагога / Н.А. Нагибина, Н.В. Ипполитова // Наука и школа. – 2013. – №3. – С. 44–46. – EDN QCITGX
5. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студентов вузов / Е.С. Полат. – М.: Академия, 2007. – С. 37–63. – EDN QVMRMV
6. Рыспаева Ч.К. Теоретические основы формирования профессиональной мотивации будущего учителя / Ч.К. Рыспаева // Наука и инновационные технологии. – 2021. – №1 (18). – С. 194–199. – DOI 10.33942/sit1893. – EDN NJOAKT
7. Рыспаева Ч.К. Учебная мотивация студентов как психолого-педагогическая проблема / Ч.К. Рыспаева // Наука и инновационные технологии. – 2020. – №2 (15). – С. 165–173.
8. Рыспаева Ч.К. Факторы формирования мотивации учебной деятельности у младших школьников / Ч.К. Рыспаева // Международный академический журнал, Web of Scholar. – 2017. – №6 (15). – С. 71–74.
9. Рыспаева Ч.К. Психолого-педагогические требования к личности педагога высшего образовательного учреждения как субъекта образовательного процесса / Ч.К. Рыспаева, Ю.Д. Павлова, В.М. Голубова // Наука и инновационные технологии. – 2022. – №1 (2). – С. 166–173.
10. Рыспаева Ч.К. Педагогическая деятельность: ее сущность и структура / Ч.К. Рыспаева, И.А. Макарычева, А.Дж. Джумгалбекова // Наука и инновационные технологии. 2022. – №1 (22). – С. 179–185. – DOI 10.33942/sit1pr202227. – EDN DGPFDU
11. Рыспаева Ч.К. Компетентностный подход в развитии мотивации студентов педагогического направления / Ч.К. Рыспаева // ALATOO ACADEMIC STUDIES. – 2023. – №1. – С. 143–152. – DOI 10.17015/aas.2023.231.15. – EDN HDBTMB
12. Рыспаева С. Компетентностный подход к формированию учебной мотивации студентов / С. Рыспаева, Г. Белекова, К. Шакиров [и др.] // Вестник Ужгородского университета. Сер. физ. 2024. – №55. – С. 1880–1889. DOI: 10.54919/physics/55.2024.1880t0

ГЛАВА 3

DOI 10.31483/r-112757

Глотова Галина Анатольевна

ГЛОБАЛИЗАЦИЯ И ПРОБЛЕМА ПОЛОРОЛЕВОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ ПОДРАСТАЮЩИХ ПОКОЛЕНИЙ

Аннотация: в главе рассматривается западный проект глобализации, характеризуется ряд применяемых для его реализации социальных инженерных технологий. Особое внимание уделено таким аспектам глобализации, как сокращение численности населения земного шара, атомизация общества, женский вопрос и полоролевая идентификация подрастающих поколений. Ставится вопрос о том, за счет каких групп населения предполагается обеспечить постепенное сокращение численности населения. Показано, что в наиболее уязвимом положении оказываются беднейшие слои населения и женщины биологического пола. Анализируются социальные инженерные технологии, направленные на сокращение численности населения и атомизацию общества, такие как пропаганда движения ЛГБТ¹ и смены биологического пола среди молодежи разных стран, включая Россию, технология внедрения субкультуры «Child free», движение «MeToo», а также формирование эгоцентрических и гедонистических установок у подрастающего поколения средствами массовой информации и шоу-бизнеса. Обосновывается необходимость создания отечественных технологий обучения и воспитания, позволяющих нейтрализовать негативное влияние технологий либерально-глобалистского проекта на российских детей и молодежь.

Ключевые слова: глобализация, социальные инженерные технологии, полоролевая идентификация, подрастающие поколения.

Abstract: the chapter examines the Western project of globalization, characterizes a number of social engineering technologies used for its implementation. Special attention is paid to such aspects of globalization as the reduction of the world's population, the atomization of society, the women's issue and gender role identification of the younger generations. The question is raised about which groups of the population are supposed to ensure a gradual reduction in the population. It is shown that the poorest segments of the population and women of the biological sex are in the most vulnerable position. The article analyzes social engineering technologies aimed at reducing the population and atomizing society, such as the propaganda of the LGBT¹ movement and biological sex change among young people from different countries, including Russia, the technology of introducing the «Child free» subculture, the «MeToo» movement, as well as the formation of egocentric and hedonistic attitudes among the younger generation by mass media and show business. The necessity of creating domestic technologies of education and upbringing, which make it

¹ Организация ЛГБТ признана экстремистской и запрещена на территории РФ.

possible to neutralize the negative impact of technologies of the liberal-globalist project on Russian children and youth, is substantiated.

Keywords: *globalization, social engineering technologies, gender role identification, younger generations.*

Когда говорится о современных образовательных технологиях, важно понимать, что обучение и воспитание подрастающего поколения находятся на самом острие геополитических процессов. Система образования и психолого-педагогические науки используются Западом в качестве «мягкой силы» для внедрения либерально-глобалистской идеологии в сознание и ценностную систему детей и молодежи разных стран, что особенно существенно для нашей страны, стремящейся к суверенитету во всех сферах жизни российского общества.

Глобализация как социальный инженерный проект [4; 5; 12] может реализовываться на основе различных идеологических установок. В XX в. оформились три основных глобалистских проекта – «западный», «советский» и «исламский», среди которых в настоящее время доминирует «западный проект», разрабатываемый и реализуемый в интересах мировой капиталистической элиты, стремящейся сохранить своё столетиями подерживаемое могущество и благосостояние за счет большей части населения земного шара.

Западная либерально-глобалистская идеология имеет множество разных аспектов – экономических, политических, социальных, религиозных, этнических, межгосударственных и др. При этом, как пишет В.Г. Буданов, в эпоху цифровизации возникают различные «новые цивилизационные вызовы», в частности, «антропологические вызовы (проблема изменений человека, его телесности, когнитивных способностей, культурных кодов и форм социальности)» [1, с. 43]. Рассмотрим подробнее такие тесно связанные с образованием и воспитанием детей и молодежи направления глобалистской социальной инженерии, как сокращение населения земного шара, атомизация общества и гендерное разнообразие.

Сокращение населения. На Западе говорится о разных «проектах глобального развития человечества» и «технологиях сокращения его численности», причем предполагается осуществлять «трансформации цивилизации под руководством уже не национальных государств, а «социально ответственных фондов и транснациональных корпораций» [1, с. 42]. Возможность значительного уменьшения населения Земли обосновывается ссылками на автоматизацию и использование искусственного интеллекта в различных сферах производства и жизни общества в целом.

Можно предположить, что представители ставшего транснациональным правящего класса сокращению подлежат не будут. Напротив, их положение станет лишь укрепляться за счет пользоваться всеми благами цивилизации, включая медицину. Сокращение же населения («лишних ртов») произойдет, скорее всего, за счет эксплуатируемого класса.

В западной философской и экономической мысли давно зафиксированы анатомо-физиологические различия представителей правящего и эксплуатируемого классов. Ф. Энгельс, характеризуя капиталистическое общество того времени, писал: «Женщины, неспособные рожать, дети-калеку, слабые и больные мужчины, <...> целые поколения, обречённые на гибель, изнуренные и хилые, – и всё это только для того, чтобы набивать

карманы буржуазии» [6, с. 394–395]. При этом классики марксизма предположили, что при ликвидации негативного социального фактора – капитализма – у последующих поколений таких анатомо-физиологических нарушений не будет, так как их генетика остается в пределах нормы. Сейчас ситуация сложнее, поскольку генная инженерия уже способна, пусть пока и в ограниченных пределах, произвольно вмешиваться в генетическую программу конкретного индивида. А в будущем возможности генной инженерии будут только расширяться.

В конце XX – начале XXI в. понимание зависимости биологического функционирования человеческого организма от социального фактора привело исследователей в рамках либерально-глобалистской идеологии к тому, чтобы средствами социальной инженерии, управляющей различными социальными факторами, создать для представителей современного западного правящего класса условия для сохранения их привилегированного положения на столетия вперед. А к тому времени в закреплении данного привилегированного положения внесет свой вклад и генная инженерия. Эксплуатируемые же «лишние рты» будут обречены на короткую и безрадостную жизнь по обслуживанию элиты, что постепенно обеспечит «естественную» убыль населения земного шара. Этому будет способствовать также снижение культурного уровня, деградация молодежи, отказ от религии, формирование интереса к порокам, употреблению наркотиков как соответствующих современной ментальности «продвинутого», «самореализующегося» и «самоактуализирующегося» человека.

Либерально-глобалистски ориентированная система образования должна перекрыть молодежи, не относящейся к семьям, составляющим сверхэлиту, возможность получать качественное образование (от начального до высшего) за счет постоянного снижения академических требований под предлогом гуманизации образования и заботы об эмоциональном благополучии школьников и студентов, поддержки их уверенности в себе и т. д. Цель же заключается в том, чтобы как можно больше «лишних ртов» остались необразованными и не могли с пониманием относиться к процессам, происходящим в их странах и мире в целом.

Таким образом, намеченную цель сокращения населения будут решать за счет малоимущих его слоев, чему послужит и такая технология, как этаназия, а также другие технологии воздействия, внешне замаскированные под исключительно позитивные, ориентированные на заботу о каждом жителе Земли.

Атомизация общества. В США и других западных странах в период противостояния с СССР широкое развитие получили мощные объединения трудящихся – профсоюзы и коммунистические партии, благодаря которым капитализм в этих странах несколько смягчил свой «звериный оскал», нашедший отражение в трудах К. Маркса, и хотя бы внешне стал выглядеть как капитализм «с человеческим лицом». Активность этих объединений воспринималась правящим классом как угроза, которую требовалось нейтрализовать. В результате была разработана социальная инженерная технология атомизации общества.

Свой вклад в процесс атомизации внесли, казалось бы, сугубо позитивные теоретические построения гуманистической психологии, зародившейся в США в 50-е годы XX века [8]. Развивавшаяся еще Эрихом Фроммом идея «больного общества», обусловленного частной

собственностью, техникой и бюрократией [11, с. 317–323], присутствует и в гуманистической психологии (правда, без упоминания о частной собственности). А. Маслоу, анализируя пирамиду базовых потребностей растущего человека, много говорит о том, что их удовлетворению, а значит, и нормальному развитию человека может препятствовать общество, частью которого являются его собственные родители (а также другие члены семьи) [8, с. 60–69].

Эти разрабатывавшиеся на Западе идеи, будучи внешне позитивными, пронизанными гуманизмом, заботой о подрастающих поколениях, привели к резкому противопоставлению детей и родителей, вбили клин в их взаимоотношения. Конечно, проблема «отцов и детей» существовала и до Э. Фромма и гуманистической психологии (вспомним одноименную книгу И.С. Тургенева), но из-за концепции «больного общества» противостояние детей и родителей усилилось в разы и породило неразрешимые подчас противоречия между молодыми и старшими поколениями, привело к ослаблению естественной привязанности детей к родителям, неуважению и безразличию по отношению к близким людям (и вообще, к старшим). Дальше всё пошло по накатанной: ювенальная юстиция, завершённые разрушения привязанности детей к родителям передачей их в приемные семьи, нередко даже в однополые, под предлогом заботы о детях и борьбы с семейным насилием.

Атомизации также способствовала концепция «общества потребления». Для подрастающего поколения был разработан целый спектр аргументов гедонистического толка, каждый из которых в общей системе аргументации занимает своё место. Если эти аргументы обобщить, то их можно сформулировать так: «жизнь у тебя одна», «живи для себя», «живи ради получения удовольствий», «избегай привязанностей», «не связывай себя семейными узами», «не связывай себя обязанностями и ответственностью ни перед кем», «развлекайся», «путешествуй», иначе говоря, «смысл твоей жизни в тебе любимом».

Если обратиться к концепции «жизненных миров» Ф.Е. Василюка [2, с. 78–94], то можно сказать, что приведенные выше фразы направлены, в случае их интериоризации, на упрощение внутреннего мира человека, на сохранение в нем только своих индивидуальных потребностей [2, с. 94–105]. Сложный же внутренний мир предполагает представленность в нем потребностей других людей как своих собственных потребностей, что иногда ставит человека перед выбором – нередко экзистенциальным, что он предпочтет в той или иной трудной жизненной ситуации [2, с. 136–151]. Человек с простым внутренним миром, да еще с легким внешним миром, в «ситуации невозможности» (невозможности удовлетворить свои индивидуальные потребности по причине отсутствия средств, болезни, чрезвычайной ситуации и т. д.) реагирует на неё единственным доступным для него способом – состоянием стресса. Виктор Франкл сказал бы, что система ценностей, замкнутая на самом себе, ведет к «экзистенциальному вакууму», что смысл жизни связан с отношением человека к чему-то более широкому, чем он сам – к делу, к другим людям [10, с. 36, 41, 308–319].

Атомизированным человеком с простым внутренним миром и легким внешним миром легче управлять, ему не на что и не на кого опереться в трудной жизненной ситуации, он, будучи внешне самостоятельным и

независимым, по сути, целиком и полностью зависим от тех, кто внушил ему идеи «жизни для себя», поэтому послушно реализует эти идеи и строит в соответствии с ними свою жизнь.

Может возникнуть вопрос, а как же те, кто внушил ему эти идеи, каков их жизненный мир, и почему часть из них не оказываются в состоянии «экзистенциального вакуума». Дело в том, что те, кто в печати, в блогах или со сцены проповедают идеи «жизни для себя», сами часто имеют другой тип жизненного мира – простой внутренний и трудный внешний мир. Это означает, по Ф.Е. Василюку, что они, имея только свои эгоцентрические потребности, обладают, однако, механизмами жизни в трудном мире, механизмами совладания с трудностью мира [2, с. 105–116]. Поэтому при столкновении с трудной ситуацией они реагируют на неё состоянием фрустрации, то есть эмоциональной реакцией на барьер, препятствие, стоящее на пути к достижению цели, а это может запустить механизмы преодоления препятствия. Кроме того, можно отметить, что у таких «проводников» либерально-глобалистских идей и ценностей внутренний мир не такой уж и простой, каким они стремятся сделать его у своих подписчиков, зрителей, слушателей. Смысл жизни многих из них тесно связан со служением более широкой социальной общности, а именно, западному либерально-глобалистскому миру, его идеологии и ценностям. Чувствуя поддержку со стороны западного мира, они, фактически, принадлежат этому западному миру, разделяют его ценности и служат ему, пропагандируя западные ценности, обеспечивая решение задачи атомизации общества в нашей стране, тогда как сами отнюдь не являются атомизированными, поскольку глубоко интегрированы в западный мир.

Атомизация общества в либерально-глобалистском проекте является одним из важных средств доминирования веками складывавшегося на Западе правящего класса, упрочения «руководящей роли США» во всех сферах жизни мирового сообщества, неважно, «кнутом или пряником». Сохранению доминирования способствует также обеспечение английского языку статуса единственного «мирового языка», внедрение его во все сферы жизни мирового сообщества, благодаря таким технологиям, как «утечка мозгов», «интернационализация образования», «гранты» на проведение исследований и др.

Женский вопрос и полоролевое воспитание. Рассмотрим не половое, а именно полоролевое воспитание. В этом случае акцент делается не на строении гениталий и не на половом акте и сопровождающих его эмоциональных реакциях, а на исторически развивающихся отношениях между женским и мужским полом. Речь идет, прежде всего, о сформировавшемся в истории общества привилегированном положении мужчин и зависимом, непривилегированном положении женщин. В связи с этим представляют интерес вопросы об истоках мирового женского движения, о борьбе за социальные и политические права женщин, включая право на получение образования, в том числе высшего, о либерально-глобалистских ценностях и особенностях современного феминистского движения на Западе [9], а также об их влиянии на полоролеву идентификацию детей и молодежи в нашей стране.

Особого внимания в полоролевом воспитании детей и молодежи заслуживает опыт решения женского вопроса [7] в нашей стране в советский период. Установить в социуме идеальный баланс между самыми

большими социально-демографическими группами – группами мужчин и женщин, вряд ли возможно. Однако то, что было сделано в СССР, где в Конституции закреплялись равные права мужчин и женщин, явилось одним из наиболее удачных примеров приближения к такому балансу. И если по поводу каких-то других аспектов жизни советского общества могут быть разные мнения, то советский вариант решения женского вопроса, вне всякого сомнения, можно оценить позитивно.

Нужно ли и в какой форме знакомить подростков и старшеклассников с «женским вопросом» как историко-социальной проблемой, вопрос дискуссионный, требующий обсуждения в психологическом и педагогическом сообществе, но вряд ли подлежит сомнению, что будущие психологи и педагоги в процессе обучения в вузе должны получить такую информацию.

В советский период изучение женского вопроса не требовалось, поскольку уклад жизни был совершенно иным, и ориентация на равенство полов реализовывалась на практике во всех сферах жизни советского общества. При этом учитывались как биологическое своеобразие женского и мужского организмов, так и их полоролевые особенности. Женщинам запрещалось работать в некоторых тяжелых мужских профессиях, способных негативно повлиять на женский организм, им предоставлялись до родовая и послеродовая оплачиваемые отпуска, у них был более ранний, по сравнению с мужчинами, выход на пенсию и др. Что-то из перечисленного осталось и сейчас как некие «пережитки социалистического прошлого в сознании» части населения и части руководителей нашей страны.

В настоящее время в разных странах мира наблюдается определенный возврат к тому, что в жизни этих стран и народов уже было, но на некотором новом уровне (развитие «по спирали»). Одни страны из вполне атеистических вновь становятся более религиозными, стараясь адаптироваться при этом к нынешней геополитической ситуации. Другие страны, наоборот, отказываются от своих религиозных традиций и возвращаются к язычеству, опять же в адаптированном к геополитической ситуации варианте. Конечно, данные тенденции в соответствующих странах всегда присутствовали в некой скрытой, латентной форме, но за последние десятилетия они стали проявляться всё более отчетливо.

С нашей точки зрения, еще один возврат (по «спирали») к тому, что уже было, это женский вопрос. Складывается впечатление, что одним из подспудных направлений глобализации является наступление на права женщин, что в будущем может привести к их реальному порабощению и даже «обнулению», как ни парадоксально это звучит.

В исламском мире вновь усиливается подчиненное положение женщин по отношению к мужьям в семьях, замыкание жизни женщин на многократном рождении детей, обязательным становится ношение хиджабов и никабов, что обособновывает религиозными традициями ислама. Причем теперь это стало достаточно широко распространяться не только в бывших среднеазиатских республиках СССР, но и в российских регионах.

На Западе наступление на права женщин проявляется иначе. Речь о том, что одной из составляющих либерально-глобалистской идеологии является фактическое отрицание двух полоролевых позиций – полоролевой позиции мужчины и полоролевой позиции женщины, то есть двух «гендеров», используя англоязычную терминологию, двух психологических полов, опирающихся на естественно-биологические анатомо-

физиологические особенности мужчин и женщин. Конечно, у людей встречаются достаточно редкие случаи гермафродитизма, медицинские (хирургические и медикаментозные), психологические и педагогические методы коррекции и сопровождения которых довольно хорошо изучены в науке, в том числе в отечественной, еще более пятидесяти лет назад [3].

Наличие у мужчин и отсутствие у женщин Y-хромосомы, что проявляется в большей физической силе мужчин, различиях в участии в процессе деторождения и других сцепленных с биологическим полом особенностях, исторически обусловили различия в психологических полах мужчин и женщин, то есть полоролевые различия, на которые постепенно наслаивались религиозные, имущественные, этнические и иные социальные факторы.

Различие между мужчинами и женщинами на физиологическом уровне относительно процесса деторождения очень велико. Если организм мужчины должен обеспечить семяизвержение, что возможно осуществить и при половом контакте с женщиной, и при гомосексуальном контакте, и при мастурбации, то организм женщины должен подготовить яйцеклетку, которая может быть оплодотворена только сперматозоидом мужчины, и не может оплодотвориться при женском гомосексуальном половом контакте или мастурбации, но кроме этого, организм женщины должен в течение девяти месяцев вынашивать плод, потом пройти через очень непростые роды (или через кесарево сечение). Хотя современные медицинские технологии способны обеспечить зачатие ребенка «в пробирке», но после этого оплодотворенная яйцеклетка может развиваться пока только внутри женского организма, хотя бы организма суррогатной матери.

Футурологи, однако, предполагают, что в будущем для вынашивания ребенка женский организм не потребуются, оплодотворенная клетка будет развиваться вне организма в специально созданной «среде», имитирующей внутреннюю среду женского организма (которой пока нет даже в проектах), то есть предполагается, что в будущем надобность в женщине, вынашивающей ребенка, а потом и кормящей грудью, отпадет.

Как уже было сказано, исторически сложилось так, что мужской пол стал привилегированным полом, в чем, возможно, физическая сила сыграла не последнюю роль, а женский пол оказался подчиненным. При этом тот же исторический опыт показывает, что в любой сфере жизни социума подавляющее большинство тех, кто в силу разных причин занял привилегированное положение, стремятся сделать всё для сохранения этого положения, часто не останавливаясь ни перед чем. У тех же, кто оказался в положении непривилегированного, всегда будет проявляться интенция к недовольству своим положением и стремление во что бы то ни стало его изменить.

Как пишет Т.В. Муслумова, в античной философской традиции «женское тело рассматривалось как деструктивное природное начало, влияние которого на культуру несет в себе угрозу и должно быть нейтрализовано. На протяжении длительного исторического периода господствовала установка, получившая название *мизогинии* (женоненавистничества) – исключение женского из рационального философского мышления и из системы организации общественной жизни» (курсив автора – Г.Г.) [9, с. 115]. Только в эпоху Просвещения с её идеалами свободы и

равенства людей зарождается феминизм, который в настоящее время в развитых странах Запада привел к многим социокультурным и психологическим феноменам (как вполне позитивным, так и весьма сомнительным). Современный западный феминизм, связанный со стремлением некоторых представительниц женской части человечества лишить мужчин их привилегированного положения в социуме, вызвал, однако, не менее яростное, но глубоко замаскированное системой либерально-глобалистских ценностей стремление мужской части человечества сохранить своё привилегированное положение в социуме, свою избранность. В развитых странах Запада эти две тенденции – «феминизм» и «антифеминизм» – проявляются наиболее ярко.

Сложность заключается в том, что «феминизм» [9] при более внимательном анализе тоже может представлять собой, как ни парадоксально это звучит, «антифеминизм», поскольку феминизм всегда ориентируется не только на то, чтобы дать женщинам те права, которые есть у мужчин, но и чтобы постараться «уподобить» женщин мужчинам, сделать их «как бы мужчинами».

Сейчас вместо двух полоролевых позиций – мужчин и женщин – в идеологии ЛГБТ⁺¹ предлагается целый спектр психологических половых ролей, спектр «гендеров», с которыми, начиная с детей и подростков, можно идентифицироваться в процессе развития, особенно, если проводится ещё и медицинская задержка полового созревания, а значит, две исходные полоролевые позиции, фактически, «обнуляются». На Западе уже идет массированная пропаганда произвольного выбора пола и его смены по собственному желанию. Надо, однако, понимать, что провозглашение множества гендеров – это наступление, прежде всего, на права именно женщин.

Дело в том, что психологический смысл и психологические и физиологические последствия смены пола с мужского на женский, с одной стороны, и с женского на мужской, с другой стороны, совершенно различны. Психологический статус женщины, ставшей трансгендерным мужчиной, более уязвим. Биологические мужчины никогда не примут за равного себе мужчину-трансгендера, бывшего раньше женщиной, будут чувствовать своё превосходство над ним. Наоборот, женщина-трансгендер, бывшая раньше мужчиной, всегда будет чувствовать своё превосходство над биологическими женщинами. Иными словами, даже при смене пола исторически сложившаяся оппозиция «привилегированности – непривилегированности» вполне может проявиться, причем не в пользу как биологических женщин, так и трансгендерных мужчин, ранее бывших биологическими женщинами.

Как нами уже отмечалось, в рамках западного либерально-глобалистского проекта много говорится о необходимости радикального сокращения численности населения земного шара. Мы также указывали, что это сокращение будет происходить не за счет богатых, а за счет бедных. Теперь же возникает вопрос, за счет какого пола это сокращение населения предполагается осуществить.

Вопрос, фактически, заключается в том, будут ли в будущем вообще нужны биологические женщины на земном шаре. Разрабатываемая на Западе концепция «антропологического перехода» как-то не уделяет этому вопросу внимания, но развитие ситуации с либерально-глобалистскими

ценностями и поддержкой движения ЛГБТ⁺ позволяют предположить, что в будущем на земном шаре будут существовать преимущественно биологические мужчины и трансгендерные мужчины (которых некоторые время, но по историческим меркам недолго, будут называть «женщинами»), при этом количество биологических женщин будет сведено к минимуму. Совсем «обнулить» биологических женщин вряд ли будет возможно, поскольку хотя бы небольшая их часть будет нужна как доноры яйцеклеток для заморозки, учитывая, что футурологи предполагают, что в будущем медицина придет к тому, что эмбрион/плод будет выращиваться вне женского организма в специально созданных для этого условиях, а значит, надобность в большом количестве биологических женщин отпадает.

Как будут сокращать в человечестве его женскую часть, сейчас трудно сказать, но известно, например, что в Китае в период, когда в семье разрешалось иметь только одного ребенка, число родившихся мальчиков стало значительно превосходить число родившихся девочек, поскольку определение пола ребенка с помощью УЗИ позволяло избавиться от нежелательной (по признаку половой непривилегированности) беременности.

Мужской гомосексуализм, который так культивируется в настоящее время на Западе, тоже направлен против женщин, в этом его основная функция, тогда как женский гомосексуализм ничем мужчинам не угрожает. Наоборот, женский гомосексуализм льет воду на мельницу поддержания мужского превосходства, он лишает женщин их биологической привилегии – способности зачать, выносить, родить и выкормить ребенка. Мужской же гомосексуализм прямо направлен на лишение женщин этой биологической привилегии. Причем уже есть отдельные признаки того, что трансгендерные «женщины» будут постепенно заменять реальных биологических женщин в различных сферах жизни общества, что уже начало происходить, например, в женских силовых видах спорта.

Те, кто ориентирован на западные либерально-глобалистские ценности, могут возразить, что никакого ущемления прав женщин при реализации западного либерально-глобалистского проекта не предполагается. Напротив, скажут нам, женщины в США и Евросоюзе с каждым годом получают всё больше возможностей для самореализации, для того чтобы сделать хорошую карьеру в современном западном мире. Ведется борьба с проявлениями сексизма, дискриминации женщин по половому признаку, с домогательствами и харассментом со стороны мужчин при выполнении профессиональных обязанностей, с насилием со стороны мужчин в сфере семейных и личных отношений. Всё больше женщины начинают участвовать в общественной жизни, занимаются политикой, в том числе благодаря установлению в западных странах квот на занятие тех или иных высоких должностей с учетом пола претендентов.

Да, это правда, но если разобраться, всё не так просто. Вспомним широко известное с 2017 года движение «MeToo», направленное на предотвращение домогательств мужчин по отношению к женщинам, инициаторами которого стали женщины, ранее подвергшиеся домогательствам при исполнении профессиональных обязанностей. Как зальсь бы, кто станет возражать, если женщина или молодая девушка, страдающая от домогательств со стороны коллеги, начальника, просто постороннего мужчины, захочет

получить поддержку со стороны общества. Однако это лишь внешняя сторона феномена домогательств. На более глубоком уровне мы увидим, что ситуация здесь очень напоминает ту, которая связана с внедрением в жизнь социума идей гуманистической психологии.

Если посмотреть, как в настоящее время на фоне либерально-глобалистской повестки решается женский вопрос, то там за гуманизмом, за внешней заботой о женщинах, формируется тенденция к их всё большей дискриминации, вплоть до почти полной отмены женского начала в истории человечества, то есть между мужской и женской частями человечества вбивается клин, создается противостояние по линии «привилегированности – непривилегированности», грозящее женщинам необратимыми негативными последствиями. Поэтому и складывается впечатление, что одну из задач глобализации, а именно, уменьшение населения земного шара, негласно планируется решить за счет биологических женщин.

Именно на отрицание биологического женского начала работает технология ЛГБТ⁺¹, создающая целый спектр гендеров, с мощной технологией их продвижения в виде гей-парадов, гей-клубов, акций по борьбе с гомофобами, выступлений в СМИ и др. В ЛГБТ⁺¹ движении нет места представителям двух исходных биологических полов, что больше ударяет по женскому началу.

Кроме этого, для биологических женщин либерально-глобалистский проект предлагает и очень активно внедряет технологию «Child free», представляющую собой воздействие на умы и чувства детей и молодежи с помощью социальной инженерной идеи – сознательного отказа биологических женщин от деторождения. Уже активно создается соответствующая субкультура, пропагандирующая эту идею и вербующая её последователей в разных странах, включая Россию. И это тогда, когда уменьшение рождаемости у русского населения и у других коренных народов нашей страны при одновременном значительном увеличении рождаемости в семьях мигрантов является в геополитическом аспекте крайне неблагоприятным для Российской Федерации. Это ставит перед ответственными психологическими и педагогическими науками задачу разработки технологий обучения и воспитания, позволяющих нейтрализовать негативное воздействие либерально-глобалистской идеологии на традиционную полоролевую идентификацию юношей и девушек нашей страны.

Проведенный анализ позволяет сделать следующие выводы:

1. Либерально-глобалистский проект (ЛГП) направлен на сохранение и систематическое воспроизводство наиболее богатых представителей капиталистической системы, семьи которых имеют многовековую историю и теперь находятся преимущественно в США, образуя своеобразное «глубинное государство» и являясь владельцами транснациональных корпораций, опутавших сеть весь мир.

2. Богатство семей сверхэлиты должно, согласно ЛГП, только возрастать, а значит не должно быть лишних трат, не нужно кормить «лишних людей», многих из которых можно заменить современной автоматизированной техникой с искусственным интеллектом.

3. ЛГП ориентирует на значительное уменьшение населения, что позволит сверхэлите улучшить экологическую обстановку на земном шаре и сделать условия её жизни ещё более комфортными.

4. ЛГП говорит о необходимости атомизировать общество, используя технологии, формирующие у молодежи эгоцентрическую и гедонистическую установки, потребительское отношение и безответственность по отношению к семье, другим людям, стране рождения и миру в целом.

5. Разработка отечественных технологий обучения и воспитания, не связанных с либерально-глобалистским проектом, должна обезопасить подрастающие поколения детей и молодежи нашей страны от негативных последствий попыток реализации данного проекта.

Библиографический список к главе 3

1. Буданов В.Г. К вопросу о генезисе Большого антропологического перехода / В.Г. Буданов // Вопросы философии. – 2021. – №10. – С. 40–43. DOI 10.21146/0042-8744-2021-10-40-43. EDN RCKHRI

2. Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф.Е. Василюк. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.

3. Голубева И.В. Гермафродитизм (клиника, диагностика, лечение) / И.В. Голубева; АМН СССР. – М.: Медицина, 1980. – 160 с.

4. Губченко А.В. Глобализация, философия и психология безопасности: новая парадигма / А.В. Губченко // Прикладная психология и педагогика. – 2020. – Т. 5. №2. – С. 1–14. DOI: <https://doi.org/10.12737/2500-0543-2020-1-14>. EDN XDTFCB

5. Лазаревич А.А. Феномен глобализации: психология восприятия и способы противодействия / А.А. Лазаревич // Системная трансформация общества: исторический опыт, современность и перспективы. – Брест: БрГТУ, 2007. – Вып. 4. – С. 61–64.

6. Маркс К. Сочинения / К. Маркс, Ф. Энгельс. – Т. 2. – С. 394–395.

7. Маркс К. О женском вопросе / К. Маркс, Ф. Энгельс, В.И. Ленин. – М.: Политиздат, 1971. – 224 с.

8. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2019. – 400 с.

9. Муслумова Т.В. Феминизм: истоки, этапы развития и основные направления / Т.В. Муслумова // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2015 – №4. – С. 114–120. EDN VLOOEP

10. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с. EDN YQCSMA

11. Фромм Э. Душа человека / Э. Фромм. – М.: Республика, 1992. – 430 с. EDN VTVRUB

12. Arnett J.J. The Psychology of Globalization // American Psychologist. 2002. Vol. 57. No 10. P. 774–783. DOI: 10.1037//0003-066X.57.10.774. EDN GSFOQF

ГЛАВА 4

DOI 10.31483/r-112653

*Белекова Гулмира Шаршенбаевна
Канаева Илмира Бектургановна*

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

***Аннотация:** в главе рассматриваются актуальные проблемы дуального обучения студентов высших учебных заведений в современных условиях. Дуальная система образования, сочетающая теоретическое обучение в вузах с практической подготовкой на предприятиях, является одним из наиболее эффективных способов подготовки специалистов. Однако, несмотря на очевидные преимущества, внедрение дуальной системы сталкивается с рядом сложностей и вызовов. В рамках исследования проведен анализ основных проблем, таких как недостаточное взаимодействие между образовательными учреждениями и бизнесом, ограниченное финансирование, недостаточная мотивация студентов и преподавателей, а также нормативные и организационные препятствия. Особое внимание уделено анализу текущего состояния дуального обучения, а также предложению рекомендаций по улучшению данной системы.*

***Ключевые слова:** дуальная система обучения, предприятие, учебное заведение, подготовка квалифицированных кадров, социальные партнеры.*

***Abstract:** the chapter discusses current problems of dual education for students of higher educational institutions in modern conditions. The dual education system, combining theoretical training at universities with practical training at enterprises, is one of the most effective ways to train specialists. However, despite the obvious advantages, the implementation of a dual system faces a number of difficulties and challenges. The study analyzed the main problems, such as insufficient interaction between educational institutions and business, limited funding, insufficient motivation of students and teachers, as well as regulatory and organizational obstacles. Particular attention is paid to analyzing the current state of dual training, as well as offering recommendations for improving this system.*

***Keywords:** dual education system, enterprise, educational institution, training of qualified personnel, social partners.*

В условиях стремительного развития технологий и глобализации рынков труда предъявляет новые требования к квалификации специалистов. Современные работодатели ожидают от выпускников не только глубоких теоретических знаний, но и практических навыков, адаптированных к реальным условиям производства. Перед государством и системой образования каждого государства стоит задача – формирование личностной готовности, а именно желания, стремления овладевать социальным опытом, умением учиться на протяжении всей жизни [6].

В связи с этим возникает необходимость поиска эффективных методов подготовки кадров, способных соответствовать этим требованиям. Одним из таких методов является дуальная система обучения, которая успешно используется в ряде стран и представляет собой интеграцию теоретического образования в вузах и практической подготовки на предприятиях. В последние годы дуальная система образования становится все более популярной в сфере профессиональной подготовки, направленной на формирование специалистов нового поколения: креативных, компетентных личностей, обладающих способностями к профессиональному саморазвитию и самореализации.

Дуальность означает «двуединство, двойственность», «единое организационное целое». Дуальное обучение представляет собой форму профессионального образования, при которой практическая часть осуществляется непосредственно на рабочем месте, а теоретическая – в учебном заведении. Эта система предполагает совместное финансирование программ подготовки кадров со стороны коммерческих предприятий, заинтересованных в квалифицированных сотрудниках, и региональных органов власти, стремящихся к развитию экономики и повышению уровня жизни в регионе. Таким образом, дуальная система образования включает в себя два независимых партнера: профессиональную школу и обучающее предприятие. Время обучения распределяется следующим образом: примерно две трети составляют практические занятия, а одна треть – теоретическое обучение.

Уже на сегодняшний день во многих странах мира активно используется дуальная система подготовки специалистов. Дуальная система подготовки в эпоху глобализации становится вызовом времени. Со временем все государства постепенно перейдут к дуальной системе подготовки по многим направлениям и специальностям профессионального образования. Компетентность и компетентный подход, которые все больше набирают обороты в последние четверть века в системе образования, предполагают пересмотра традиционной системы подготовки кадров, изменения всей парадигмы профессионального образования, особенно в сторону дуального образования [2].

Проведенный анализ научных публикаций по исследуемой проблеме за последнее 25 лет позволяет утверждать, что ни одна национальная образовательная модель не привлекала такого пристального внимания ученых, специалистов и педагогов, как дуальная форма профессионального образования, и прежде всего, в Германии [4]. Чтобы понять систему работы дуального образования ознакомимся как оно работает в самой Германии.

В Германии дуальное обучение строго регламентировано законодательством и реализуется при поддержке торгово-промышленных и ремесленных палат. Из 3,6 млн предприятий Германии около 500 тыс. участвуют в программах дуального обучения, причем большая часть из них представлена малым и средним бизнесом. Частный сектор активно вкладывает значительные средства в подготовку специалистов нужного профиля. Прогнозирование потребности в рабочей силе проводится заранее, и выпускники школ начинают свой путь в профессию с поиска предприятия, готового предоставить им обучение. После успешного прохождения собеседования предприятие заключает с кандидатом договор на обучение.

Учебные программы разрабатываются с учетом требований работодателей, которые также распределяют объем учебного материала по дисциплинам. На производстве роль преподавателей выполняют сотрудники компаний (инструкторы-наставники). Программа обучения длится обычно 2,5–3 года и завершается экзаменом, который принимается комиссией, состоящей из представителей предприятия, профессиональной школы и региональных ремесленных или торгово-промышленных палат. Успешно сдавшие экзамен выпускники получают свидетельство палаты, дающее право работать по специальности.

Во время обучения студенты получают достойное денежное вознаграждение (стипендию). Высокая эффективность и надежность дуальной системы обусловлены тем, что она выгодна всем сторонам – предприятиям, работникам и государству. Для предприятий дуальное образование – это возможность подготовить кадры, максимально соответствующие их требованиям. Такой подход также мотивирует молодых людей к обучению. Предприятия самостоятельно решают, организовывать ли у себя обучение. Для малых предприятий, не имеющих возможности оборудовать собственные мастерские, торгово-промышленные палаты создают межпроизводственные учебные центры. Для молодежи Германии дуальное обучение представляет собой отличный шанс рано стать самостоятельными, адаптироваться к взрослой жизни и получить работу.

В Германии основная нагрузка по подготовке кадров лежит на предприятиях, которые ежегодно тратят на повышение квалификации своих сотрудников более 40 млрд евро. Эта сумма превышает расходы государства на содержание высших учебных заведений. Государство поддерживает подготовку специалистов на предприятиях, финансируя систему профессиональных школ и обеспечивая координацию и законодательную базу для дуального обучения.

Кыргызстан стремится перенять опыт зарубежных стран, где дуальная система образования эффективно реализуется в сотрудничестве с заводами и фабриками. Тем не менее, внедрение дуальной системы может столкнуться с трудностями, такими как низкая популярность рабочих профессий и отсутствие профессиональных стандартов. О необходимости внедрения дуального образования в Кыргызстане говорится уже давно.

Изначально профессионально-техническое образование в СССР (ПТУ) по сути была дуальной. Об этом свидетельствует тот наработанный опыт и традиции, которые сохраняются и поныне в системе профессионально-технического образования [1]. В советское время профессиональные учреждения активно сотрудничали с фабриками и заводами, предоставляя будущим специалистам возможность прохождения практики с последующим трудоустройством. После распада Союза эти связи в значительной степени были утрачены. В настоящее время государство предпринимает усилия по постепенному восстановлению прежних традиций, стремясь укрепить взаимодействие между профессиональными учреждениями и местами прохождения практики.

Опыт использования дуальной системы образования в мире показал следующие преимущества по сравнению с традиционной [5]:

- устраняет основной недостаток традиционных форм и методов обучения, т.е. разрыв между теорией и практикой;

– в механизме данной системы подготовки кадров заложено воздействие на личность специалиста, создание новой психологии будущего работника;

– создает высокую мотивацию получения знаний и приобретения навыков в работе, т.к. качество их знаний напрямую связано с выполнением служебных обязанностей в предприятии;

– заинтересованностью руководителей соответствующих компании в практическом обучении своего же будущего работника;

– вуз, суз, работающее в тесном контакте с заказчиком-работодателем, учитывает требования, предъявляемые к будущим специалистам в ходе обучения.

Одной из основных проблем при внедрении дуального образования является низкая заинтересованность предприятий. Для решения этой проблемы необходимо стимулировать организации и компании за внедрение элементов дуального образования.

Под стимулированием можно понимать создание благоприятных условий для развития бизнеса, такие как льготное кредитование среднего и малого бизнеса, снижение налоговых ставок и другие меры поддержки. Для реализации этих условий требуется активная поддержка со стороны государственных органов. Важным препятствием также является отсутствие единой модели дуального обучения.

Следует также отметить, что форма дуального обучения не может быть применима ко всем специальностям. Например, достаточно сложно реализовать дуальное обучение для профессиональной подготовки специалистов в сфере экономики и управления. Сотрудничество образовательных учреждений с региональными малыми предприятиями и индивидуальными предпринимателями в рамках дуальной системы обучения сопровождается определенными трудностями.

Рассмотрим пример организации дуального обучения по специальности «Документационное обеспечение управления и архивоведение». В этом случае образовательное учреждение вынуждено направлять на предприятие одного-двух или (редко) нескольких человек, что не совсем соответствует дуальному обучению, поскольку практические занятия проходят в стенах учебного заведения, а производственная практика осуществляется на базе того предприятия, с которым заключен соответствующий договор [3].

В Кыргызстане инновационный рынок труда диктует необходимость пересмотра традиционных подходов в системе профессионального образования. Однако образовательные учреждения пока не готовы переориентироваться на новые цели подготовки специалистов. Действующие государственные образовательные стандарты предусматривают равное соотношение теоретического и практического обучения, хотя современные требования предполагают преобладание практико-ориентированных форм. Актуализация образовательных программ с акцентом на практическую составляющую является необходимостью времени. Дуальное образование обладает значительным потенциалом для развития, несмотря на текущую непопулярность некоторых профессий в стране.

Эксперты считают, что программа дуального образования может сократить кадровый дефицит на предприятиях-партнерах, заинтересованных в росте своего кадрового потенциала, а также на растущих

предприятиях с перспективными проектами развития. Это возможно при условии естественной заинтересованности и инициативы предприятий в развитии образования, а также высокого качества обучения.

В кыргызском техническом и профессиональном образовании существует проблема разрыва между знаниями, получаемыми учащимися в учебных заведениях, и практическими требованиями. В результате студенты получают практические навыки и средства к существованию только вне стен учебных заведений. Дуальное образование позволяет избежать этого. В процессе обучения студенты будут работать в специально созданных виртуальных фирмах и параллельно приобретать практические навыки на реальных предприятиях.

На основе анализа текущих проблем дуального обучения в Кыргызстане были разработаны следующие рекомендации для их решения.

1. Укрепление сотрудничества между учебными заведениями и предприятиями. Создание постоянных платформ для диалога и взаимодействия между образовательными учреждениями и бизнесом. Введение регулярных встреч, конференций и семинаров с участием представителей учебных заведений, предприятий и государственных органов для обсуждения актуальных проблем и возможностей дуального обучения.

2. Разработка и внедрение профессиональных стандартов. Включение представителей отраслей и работодателей в процесс разработки профессиональных стандартов для всех направлений дуального обучения, чтобы они отражали реальные потребности рынка труда.

3. Гибкость учебных программ. Адаптация учебных планов к требованиям работодателей и рынку труда с увеличением доли практико-ориентированных курсов. Регулярный пересмотр учебных программ с учетом быстро меняющихся технологий и отраслевых тенденций.

4. Повышение квалификации преподавателей и наставников. Организация регулярных курсов повышения квалификации для преподавателей и наставников с участием практиков и отраслевых экспертов. Обмен опытом с зарубежными коллегами и участие в международных образовательных проектах и стажировках.

5. Популяризация дуального образования и рабочих профессий. Проведение информационных кампаний, направленных на повышение престижности рабочих профессий и дуального обучения среди молодежи и их родителей. Организация ярмарок профессий, дней открытых дверей и других мероприятий, позволяющих потенциальным студентам ознакомиться с возможностями дуального образования.

6. Мониторинг и оценка эффективности программ. Введение системы мониторинга и оценки качества дуального образования на всех уровнях. Регулярный сбор обратной связи от студентов, преподавателей и работодателей для выявления проблем и поиска путей их решения.

7. Поддержка государственной политики в области дуального образования. Разработка и принятие нормативных актов, регулирующих вопросы дуального обучения и создающих благоприятные условия для его развития. Создание специализированных органов или подразделений в министерствах и агентствах, ответственных за реализацию и поддержку дуального образования.

Анализ состояния дуального образования в различных странах показывает, что успешная реализация данной системы требует комплексного

подхода и тесного взаимодействия всех заинтересованных сторон. Необходимо усилия государства для создания благоприятных условий, включая налоговые льготы и льготное кредитование для предприятий, участвующих в дуальном обучении. Образовательным учреждениям следует адаптировать свои программы, увеличивая долю практико-ориентированных курсов и активно сотрудничая с бизнесом. Предприятиям, в свою очередь, необходимо осознать выгоды от подготовки кадров «под заказ» и активно инвестировать в обучение будущих сотрудников.

Для успешного внедрения дуального обучения в Казахстане и других странах важно развивать инфраструктуру, создавать межпроизводственные учебные центры, а также обеспечивать непрерывное совершенствование преподавательского состава и учебных программ. Важно также популяризировать рабочие профессии и поднимать их престиж среди молодежи.

Библиографический список главе 4

1. Анисимов В.В. Теория и практика развития начального профессионального образования в России XX века / В.В. Анисимов. – М.: ИОО МО РФ, 2000. – 225 с.
2. Добаев К.Д. Дуальное образование: проблемы становления и развития в Кыргызстане / К.Д. Добаев // Известия Кыргызской академии образования. – 2016. – №4 (40). – С. 56–65. – EDN YITTEF.
3. Иванов В.Г. Проблемы реализации дуального обучения для специальностей экономики и управления / В.Г. Иванов, Е.А. Дёмина // Профессиональное образование и рынок труда. – 2015. – №8 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-realizatsii-dualnogo-obucheniya-dlya-spetsialnostey-ekonomiki-i-upravleniya> (дата обращения: 17.07.2024). – EDN VVWMAN
4. Мамбетакунов Э.М. Дуальная форма начального профессионального образования в Кыргызстане / Э.М. Мамбетакунов, М.М. Тайиров, А.Т. Токтогулов [и др.] // Территория науки. – 2017. – №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/dualnaya-forma-nachalnogo-professionalnogo-obrazovaniya-v-kyrgyzstane> (дата обращения: 17.07.2024). – EDN YOCKTL
5. Что такое дуальная система образования? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://testent.ru/news/chto_takoe_dualnaja_sistema_obrazovaniya/2012-04-06-805 (дата обращения: 23.07.2024).
6. Рыспаева Ч.К. Теоретические основы формирования профессиональной мотивации будущего учителя / Ч.К. Рыспаева // Наука и инновационные технологии. 2021. – №1 (18). – С. 194–199. – DOI 10.33942/sit1893. – EDNNJOAKT

ГЛАВА 5

DOI 10.31483/r-112639

Глотова Галина Анатольевна

ПОЛОВЫЕ РАЗЛИЧИЯ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ВОВЛЕЧЕННОСТИ СТУДЕНТОВ В УЧЕНИЕ

Аннотация: изучение половых различий в академической вовлеченности студентов вузов необходимо для адресного использования различных образовательных технологий в учебном процессе в высшей школе. В связи с этим представляется важным проведение сравнительного анализа компонентов вовлеченности в обучение в вузе у девушек и юношей. В исследовании использовались методики «Смайлики» (Гижичкий, 2016), «Диагностика мотивации учения студентов» (Бадмаева, 2004), «Шкалы академической мотивации» (Гордеева, Сычев, Осин, 2014), «Самооценка эмоционально-личностного благополучия» (Карапетыан, Глотова, 2020), пилотные авторские опросники «Включенность в учебные занятия», «Академические микродевиации» и «Самоотчет об успеваемости». В исследовании, проведенном методом онлайн-опроса, приняли участие 263 студента вузов в возрасте 16–25 лет (202 девушки и 61 юноша). При обработке данных использовался U-критерий Манна-Уитни. Результаты исследования выявили, что по показателям академической вовлеченности студентов, более непосредственно связанным с обучением, половые различия отсутствуют, а на первый план выходит принадлежность девушек и юношей к одной социально-демографической группе – «студентству», так как нормы и требования к студентам высшей школы не имеют дифференциации в зависимости от пола студентов; по показателям академической вовлеченности, имеющим более опосредованное отношение к обучению, половые различия выявлены, поскольку они во многом обусловлены стихийными и целенаправленными воздействиями со стороны более широких пластов социума, таких как воспитание в семье, общение в референтных группах сверстников, воздействие средств массовой информации и интернета, включая информационно-психологические технологии социального инжиниринга.

Ключевые слова: академическая вовлеченность, половые различия, обучение, успеваемость, студенты вузов.

Abstract: the study of gender differences in the academic engagement of university students is necessary for the targeted use of various educational technologies in the educational process in higher education. In this regard, it is important to conduct a comparative analysis of the components of engagement in higher education among girls and boys. The study used the methods «Emoticons» (Gizhitsky, 2016), «Diagnostics of student learning motivation» (Badmaeva, 2004), «Scales of academic motivation» (Gordeeva, Sychev, Osin, 2014), «Self-assessment of emotional and personal well-being» (Karapetyan, Glotova, 2020), pilot author's questionnaires «Inclusiveness in learning sessions», «Academic microdeviations» and «Self-report on academic performance». 263 university students aged 16–25 (202 girls and 61 boys) took part in the study conducted by an online survey. The Mann-Whitney U-test was used

in data processing. The results of the study revealed that according to the indicators of academic engagement of students, more directly related to learning, there are no gender differences, and the belonging of girls and boys to the same socio-demographic group – «studentship» comes to the fore, since the norms and requirements for higher school students do not differentiate depending on the gender of students; gender differences were found in indicators of academic engagement, which are more indirectly related to learning, since these differences are largely due to the influence of spontaneous and purposeful impacts from broader layers of society, such as family upbringing, communication in peer reference groups, the impact of mass media and the Internet, including information and psychological technologies of social engineering.

Keywords: *academic engagement, gender differences, learning, academic performance, university students.*

Проблема обеспечения вовлеченности студентов вузов в учение с помощью различных образовательных технологий требует адресного их применения, в том числе с учетом пола студентов. На Западе студенческая вовлеченность исследуется с 80-х годов прошлого столетия [14–16]. Интерес к данной проблеме возник с выходом в 1984 г. статьи А. Астина, которая была полностью перепечатана в 1999 г. [15]. Судя по тому, что Астин определял студенческую вовлеченность как энергию, направляемую студентом на активное приобретение академического опыта в период обучения [15, р. 518], он считал ядром студенческой вовлеченности «академическую вовлеченность».

В нашей стране, как пишет Н.Г. Малошонок, проблема вовлеченности в учение студентов и школьников не исследовалась вплоть до 2010-х годов [12, с. 18–19], хотя за последнее десятилетие ситуация изменилась и такие исследования стали проводиться достаточно активно [6; 10–13]. При этом как в зарубежной, так и в отечественной литературе по данной проблеме существует значительное число подходов к описанию структуры вовлеченности, её компонентного состава.

В наших исследованиях, вслед за Н.В. Киселёвой [10–11], мы опираемся на пятикомпонентную модель вовлеченности в учение и используем для оценки каждого из компонентов либо уже существующие, либо авторские пилотные инструменты. При изучении академической вовлеченности студентов мы предлагаем «оценивать «отношение к учению» (*ценностный* компонент), «мотивы учения» (*мотивационный* компонент), «эмоционально-личностное благополучие» студентов (*эмоциональный* компонент), «включенность в учебные занятия» (*когнитивный* компонент), «академические микродевиации» в процессе учения (*поведенческий* компонент)» [4, с. 70]. Эти пять компонентов характеризуют *процессуальную* составляющую академической вовлеченности, а успеваемость студентов – это *результативная* составляющая академической вовлеченности [4, с. 70].

В данном исследовании поставлена задача изучить половые различия по пяти компонентам процессуальной составляющей академической вовлеченности и по успеваемости студентов как результативной составляющей вовлеченности в учение.

Описание методик исследования

Методики для оценки пяти компонентов *процессуальной* составляющей академической вовлеченности:

Ценностный компонент академической вовлеченности оценивался по методике «Отношение к учению» (Смайлики) [2, с. 69], где с помощью 7 упорядоченных смайликов нужно было выразить своё отношение к учению как ценности от самого наилучшего (балл 1) до самого наихудшего (балл 7).

Мотивационный компонент академической вовлеченности в учение оценивался с помощью двух методик, построенных по разным принципам:

а) методика «Диагностика мотивации учения студентов» Н.Ц. Бадмаевой (далее, ДМУС) [1, с. 153–155], включающая 34 вопроса, объединенных в 7 шкал, относящихся к разным видам мотивов учения;

б) методика «Шкалы академической мотивации» Т.О. Гордеевой, О.А. Сычева, Е.Н. Осина (далее, ШАМ) [5, с. 106–107], в которой 28 вопросов, объединенных в 7 шкал, характеризующих разные виды мотивации учения.

Эмоциональный компонент вовлеченности в учение оценивался с помощью методики «Самооценка эмоционально-личностного благополучия» студентов (далее, СЭЛБ) [6, с. 72], включающей 9 моношкал, объединенных в три суммарные шкалы: «эмоциональный компонент благополучия (А)» (моношкалы «счастливым», «везучий», «оптимист»); «личностный компонент благополучия (В)» (моношкалы «успешный», «компетентный», «надежный»); «компонент неблагополучия (С)» (моношкалы «пессимист», «несчастливый», «завистливый»). Кроме этого, вычислялся интегральный показатель – «общий индекс эмоционально-личностного благополучия» (А+В-С).

Когнитивный компонент вовлеченности в учение оценивался авторской пилотной методикой «Включенность в учебные занятия» (на лекциях, на семинарских и практических занятиях). Градации включенности в учение и для лекций, и для семинарских и практических занятий: 0–10%; 11–20%; 21–30%; 31–40%; 41–50%; 51–60%; 61–70%; 71–80%; 81–90%; 91–100%. При обработке данных каждой градации присваивался балл от 1 балла (0–10%) до 10 баллов (91–100%) [4, с. 71].

Поведенческий компонент академической вовлеченности оценивался авторской пилотной методикой «Академические микродевиации», включающей 15 видов поведенческих микродевиаций, объединенных в 6 категорий («относительно продуктивные», «условно продуктивные», «коммуникативные», «информационные», «досуговые», «физиологические»), «к которым студенты прибегают на аудиторных занятиях в состоянии утомления, плохого самочувствия или когда содержание курса не представляет для них интереса» [4, с. 72]. Шкала для оценивания – от 1 (наиболее часто используемый вид поведения) до 15 (наиболее редко используемый вид поведения).

Результативная составляющая академической вовлеченности оценивалась с помощью самоотчетов студентов об их успеваемости. Самоотчет студентов применялся потому, что рассмотрение вовлеченности в учение требует соотнесения её с академической успешностью студентов, что при проведении исследования в Google-форме можно осуществить только на основе информации, получаемой от самих респондентов, анализируя их субъективные представления о своей успеваемости. Инструкция к методике: «Выберите, какие у Вас были отметки за прошлые семестры

обучения: 3; 3–4; 4; 3–4–5; 4–5; 5». При обработке 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 [4, с. 72].

Выборка. В исследовании, проведенном методом онлайн-опроса в Google-форме, приняли участие 263 студента вузов в возрасте 16–25 лет (из них 202 девушки и 61 юноша). При этом несколько методик выполняла часть общей выборки. В исследовании под нашим руководством участвовала студентка О.В. Дорофеева.

Обработка. Для статистической обработки результатов использовался U-критерий Манна-Уитни.

Результаты исследования

Рассмотрим различия (по критерию Манна-Уитни) между студентами женского и мужского пола по шкалам методик, связанных с академической вовлеченностью. Остановимся сначала на различиях у девушек и юношей мотивов учения, измеренных двумя разными методиками (таблицы 1 и 2).

Таблица 1

Достоверность различий (критерий Манна-Уитни) между студентами женского и мужского пола по шкалам методики «Диагностика мотивации учения студентов» (ДМУС)

<i>Диагностика мотивации учения студентов (ДМУС)</i>									
<i>Женщины (n=202)</i>				<i>Мужчины (n=61)</i>				<i>Манна-Уитни</i>	
M	SD	Min	Max	M	SD	Min	Max	U	P
<i>Коммуникативные мотивы</i>									
15,07	3,03	5,0	20,0	14,10	3,33	6,0	20,0	5090,0	0,039**
<i>Мотивы избегания</i>									
12,12	4,70	5,0	25,0	10,18	4,49	5,0	25,0	5110,5	0,043**
<i>Мотивы престижа</i>									
12,73	4,80	5,0	25,0	11,41	4,75	5,0	25,0	5165,5	0,055*
<i>Профессиональные мотивы</i>									
24,06	5,08	6,0	30,0	21,75	4,87	10,0	30,0	4370,0	0,001**
<i>Мотивы творческой самореализации</i>									
7,48	2,20	2,0	10,0	6,87	2,10	2,0	10,0	5033,5	0,028**
<i>Учебно-познавательные мотивы</i>									
24,08	5,60	7,0	35,0	23,84	4,43	15,0	35,0	5921,5	0,645
<i>Социальные мотивы</i>									
16,71	3,90	5,0	25,0	15,48	3,79	8,0	25,0	4850,0	0,012**

Примечания:

1. ** обозначены достоверные различия при $p \leq 0,05$; * обозначены достоверные различия при $p \leq 0,1$.

2. Курсивом выделены большие средние значения (M) в сравниваемой паре.

Как можно видеть из таблицы 1, между студентами женского и мужского пола для 6 видов мотивов из 7 по критерию Манна-Уитни обнаружены достоверные различия, причем во всех 6 случаях достоверно более высокие средние баллы получены для женской выборки.

Наиболее выраженные достоверные различия ($p \leq 0,001$) в пользу женской студенческой выборки получены для «профессиональных мотивов», хотя разброс баллов по данной шкале у девушек (от 6,0 до 30,0 баллов)

несколько больше (возможно, за счет большего объема женской выборки), чем у юношей (от 10,0 до 30,0 баллов).

Относительно четырех видов мотивов, таких как «социальные мотивы» ($p = 0,012$), «мотивы творческой самореализации» ($p = 0,028$), «коммуникативные мотивы» ($p = 0,039$), «мотивы избегания» ($p = 0,043$), можно отметить, что в целом по всем этим мотивам более высокие баллы в выборке девушек являются достоверными на обычно используемом в исследованиях уровне $p \leq 0,05$. По выраженности «мотивов престижа» девушки также превосходят юношей, но на более низком уровне достоверности ($p = 0,055$), что свидетельствует о различиях, достоверных при $p \leq 0,1$.

В то же время обращает на себя внимание отсутствие достоверных различий по критерию Манна-Уитни ($p = 0,645$) между студенческими выборками девушек и юношей относительно «учебно-познавательных мотивов», где средний балл у девушек выше среднего балла у юношей всего на 0,24 балла.

Полученные данные интересны тем, что по наиболее непосредственно связанным с учением в вузе «учебно-познавательным мотивам» девушки и юноши практически не различаются. Это значит, что по данному виду мотивов учения на первый план выходит то, что респонденты являются представителями одной социально-демографической группы – «студентства», независимо от их пола. По всем другим видам мотивов, также связанным с учением, но более опосредованно, преимущество достоверно на стороне девушек. Можно предположить, что эти виды мотивов выполняют функцию дополнительного мотивирования студентов к учению, функцию полимотивирования учения, несколько более явно влияя на процесс учения именно у девушек.

Таблица 2

Достоверность различий (критерий Манна-Уитни) между студентами женского и мужского пола по показателям методики «Шкалы академической мотивации» (ШАМ)

Шкалы академической мотивации (ШАМ)									
Женщины (n=92)				Мужчины (n=23)				Манна-Уитни	
М	SD	Min	Max	М	SD	Min	Max	U	P
<i>Познавательная мотивация</i>									
14,92	3,54	6,0	20,0	14,96	3,21	8,0	20,0	1036,0	0,877
<i>Мотивация достижения</i>									
13,34	4,01	4,0	20,0	14,22	2,98	7,0	19,0	923,5	0,345
<i>Мотивация саморазвития</i>									
14,80	3,67	4,0	20,0	14,48	2,91	10,0	20,0	927,5	0,358
<i>Мотивация самоуважения</i>									
13,18	4,38	4,0	20,0	11,35	4,62	4,0	19,0	801,5	0,072*
<i>Интроецированная мотивация</i>									
11,50	4,34	4,0	20,0	8,65	3,83	4,0	19,0	643,0	0,004**
<i>Экстернальная мотивация</i>									
10,96	4,34	4,0	19,0	9,17	4,00	4,00	18,0	812,0	0,084*
<i>Амотивация</i>									
8,95	4,46	4,0	20,0	8,39	3,92	4,00	17,0	1012,5	0,748

Примечания:

1. ** обозначены достоверные различия при $p \leq 0,05$; * обозначены достоверные различия при $p \leq 0,1$.

2. Курсивом выделены большие средние значения (M) в сравниваемой паре.

Таблица 2 показывает, что выявлена 1 достоверная связь при $p \leq 0,01$ по «интроецированной мотивации». Кроме этого, есть различия при $p \leq 0,1$ по «мотивации самоуважения» и «экстернальной мотивации». Во всех трех случаях показатели у девушек выше, чем у юношей. Это означает, что «внешняя мотивация» учения более выражена у девушек-студенток, чем у юношей. Особенно это касается «интроецированной мотивации», связанной с «перемещением» норм и требований социума относительно учения студентов во внутренний план в виде интроектов, остающихся для студентов чуждыми, навязанными другими людьми (родителями, учителями, преподавателями вуза).

В то же время по таблице 2 можно увидеть, что по трем шкалам, относимым авторами методики к «внутренней мотивации» учения, то есть наиболее тесно связанным с учением, таким как «познавательная мотивация», «мотивация достижения» и «мотивация саморазвития», достоверных различий между студенческими группами девушек и юношей не выявлено. Не выявлено достоверных различий по полу и относительно шкалы «амотивация», которая тоже непосредственно связана с учением, только с обратным знаком, как отсутствие мотивации учения. Здесь мы обнаруживаем ту же тенденцию, о которой сказали, анализируя методику ДМУС, а именно, что по непосредственно связанной с учением мотивации (в данном случае по трем шкалам «внутренней мотивации») девушки и юноши-студенты не различаются, а по «внешней мотивации» различия между ними есть. Это значит, что полимотивированность учения у девушек проявляется в более выраженной форме, чем у юношей-студентов.

Опираясь на приведенные в таблицах 1 и 2 результаты по методикам «Диагностика мотивации учения студентов» и «Шкалы академической мотивации», можно предположить, что для девушек и юношей, обучающихся в высшей школе, одинаково значимы образовательные технологии, связанные с осуществлением в учебном процессе таких видов включающей деятельности, внутри которых могут эффективно выполняться действия учения, как учебно-познавательная деятельность, деятельность по саморазвитию и достиженческая деятельность [3, с. 63], поскольку по мотивам, соответствующим этим видам включающей деятельности, не выявлено достоверных различий между девушками и юношами.

При этом важно, чтобы студенты осознавали, какие виды включающей деятельности наиболее эффективны для выполнения действий учения лично для них, и не ждали, когда данные виды деятельности будут организованы преподавателями, а активно искали и начинали реализовывать необходимую им включающую деятельность (познавательную, творческую, достиженческую, коммуникативную и др.). Есть студенты, которые предпочитают готовиться к экзаменам и зачетам совместно с сокурсниками (коммуникативный вид включающей деятельности); есть те, кто готовится самостоятельно, стремясь непременно получить самую высокую отметку (достиженческий вид включающей деятельности). Есть те, кто не

ограничивается лекционным материалом или учебником, а самостоятельно находит и анализирует дополнительную литературу (познавательный вид включающей деятельности); и др.

Таблица 3

Достоверность различий (критерий Манна-Уитни) между студентами женского и мужского пола по шкалам методики «Академические микродевиации»

Академические микродевиации									
Женщины (n=202)				Мужчины (n=61)				Манна-Уитни	
М	SD	Min	Max	М	SD	Min	Max	U	P
<i>Просматриваю ленту в Инстаграм¹</i>									
6,45	4,99	1	15	9,54	5,71	1	15	4146,5	0,010**
<i>Рисую рисунки</i>									
7,78	4,22	1	15	9,36	4,87	1	15	4856,5	0,012**
<i>Кушаю на последней парте</i>									
10,7	4,00	1	15	11,67	4,20	1	15	5026,5	0,028**
<i>Негромко беседую с однокурсниками</i>									
6,50	3,97	1	15	5,59	4,59	1	15	5049,5	0,032**

Примечания:

1. ** обозначены достоверные различия при $p \leq 0,05$.

2. Курсивом выделены более высокие средние значения (М) в сравниваемых парах, отражающие частоту использования конкретных микродевиаций, с учетом того, что в методике «Академические микродевиации» наиболее частая микродевиация обозначена баллом 1, а наиболее редко встречающаяся микродевиация – баллом 15.

Из таблицы 3 можно видеть, что к некоторым непродуктивным для учения академическим микродевиациям из таких групп, как «информационные» («просматриваю ленту в Инстаграм¹»), «досуговые» («рисую рисунки»), «физиологические» («кушаю на последней парте») девушки-студентки в ситуациях утомления, плохого самочувствия, или когда содержание курса не представляет для них интереса, прибегают достоверно чаще, чем юноши, тогда как юноши достоверно чаще обращаются к микродевиации «негромко беседую с однокурсниками», входящей в группу «коммуникативных» микродевиаций. По остальным 11 академическим микродевиациям, в том числе по «относительно продуктивным» и «условно продуктивным» микродевиациям, достоверные различия между студенческими выборками – женской и мужской – отсутствуют, то есть эти микродевиации используются девушками и юношами примерно с одинаковой частотой.

Повышению уровня вовлеченности студентов в учение и уменьшению числа непродуктивных академических микродевиаций, проявляемых студентами в ходе аудиторных занятий, может способствовать использование в учебном процессе различных современных технологий организации учебно-познавательной деятельности, деятельности по саморазвитию и

¹ Принадлежит признанной в России экстремистской Meta.

достиженческой деятельности в качестве включающих видов деятельности для действий учения студентов.

Таблица 4

Различия (критерий Манна-Уитни) между студентами женского и мужского пола по шкалам методик «Отношение к учению», «Включенность в учебные занятия» и «Самоотчет об успеваемости»

<i>Различия между женской и мужской выборками по трем методикам</i>									
<i>Женщины (n=161)</i>				<i>Мужчины (n=35)</i>				<i>Манна-Уитни</i>	
<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>U</i>	<i>P</i>
<i>Отношение к учению (Смайлики)</i>									
3,35	1,61	1,00	7,00	3,40	1,40	1,00	7,00	2692,5	0,675
<i>Включенность в учение на лекциях</i>									
6,06	2,25	1,00	10,00	6,20	1,76	1,00	9,00	2772,5	0,881
<i>Включенность в учение на семинарских и практических занятиях</i>									
7,73	1,79	2,00	10,00	7,60	1,80	2,00	10,00	2685,0	0,655
<i>Самоотчет об успеваемости</i>									
4,49	0,98	2,00	6,00	4,31	1,078	2,00	6,00	2559,5	0,361

Примечание:

1. Курсивом в методике «Отношение к учению» выделены более высокие средние значения позитивного отношения к учению (M) в сравниваемых парах, поскольку наиболее позитивное отношение в данной методике обозначено баллом 1, а наиболее негативное отношение – баллом 7.

2. Курсивом выделены большие средние значения (M) в сравниваемых парах двух показателей «Включенности в учебные занятия» и «Самоотчета об успеваемости».

Таблица 4 показывает, что по средним значениям своего отношения к учению, измеренного с помощью методики «Смайлики», достоверные различия между женской и мужской студенческими выборками отсутствуют. Если же посмотреть на числовые данные, то можно увидеть, что средние баллы отношения студентов к учению как в женской, так и в мужской выборках несколько смещены в сторону оценок негативного спектра и располагаются между 3 баллами («скорее негативно») и 4 баллами («50х50»). При этом разброс баллов от 1,0 до 7,0 одинаков в обеих различающихся по полу выборках.

Из таблицы 4 видно, что по средним баллам включенности в аудиторное занятие достоверные различия между женской и мужской выборками отсутствуют как на лекциях, так и на семинарских и практических занятиях. Следует отметить, что свою включенность в семинарские и практические занятия все студенты оценивают выше, чем включенность в лекционные занятия: у девушек 7,73 балла против 6,06 балла, у юношей 7,60 балла против 6,20 балла, соответственно. При этом разброс баллов при оценке включенности в лекционные занятия у девушек от 1,0 до 10,0 баллов (от 0–10% до 91–100% включенности), а у юношей от 1,0 до 9,0 (от 0–10% до 81–90% включенности). Разброс баллов относительно включенности в семинарские и практические занятия одинаков у девушек и у юношей – от 2,0 до 10,0 баллов (от 11–20% до 91–100% включенности), то есть несколько выше, чем включенность в лекционные занятия.

Как можно видеть, в обеих выборках, различающихся по полу, есть студенты как с очень низкой (0–10%) самооценкой включенности в аудиторские занятия, так и с очень высокой (91–100%). Средние же баллы (М) смещены в сторону более высоких значений: на лекциях средние баллы несколько выше 6-ти баллов (51–60% включенности), на семинарских и практических занятиях они выше 7-ми баллов (61–70% включенности) и ближе, особенно для девушек, к 8-ми баллам (71–80% включенности).

Таблица 4 показывает также, что не получено достоверных различий между женской и мужской студенческими выборками по *результативной* составляющей включенности в учение, представленной самоотчетом студентов об успеваемости за прошлые семестры. В обеих выборках оценки студентами своей успеваемости варьируют от 2 баллов (соответствует отметкам 3–4, «удовлетворительно-хорошо») до 6 баллов (соответствует отметке 5, «отлично»). Средние значения (М) баллов самоотчета об успеваемости в обеих группах располагаются между 4 баллами (соответствует отметкам 3–4–5) и 5 баллами (соответствует отметкам 4–5).

Полученная картина говорит о том, что согласно результатам отчетов студентов о своей успеваемости примерно у половины девушек в процессе обучения имеется некоторое число отметок «удовлетворительно», наряду с более высокими отметками, тогда как у другой половины девушек «удовлетворительных» отметок нет. У юношей соответствующее соотношение несколько более смещено в сторону присутствия отметок «удовлетворительно», но различия с девушками не являются достоверными.

Таблица 5
 Достоверность различий (критерий Манна-Уитни) между студентами женского и мужского пола по шкалам методики «Самооценка эмоционально-личностного благополучия» (СЭЛБ)

Самооценка эмоционально-личностного благополучия (СЭЛБ)										
Шкалы СЭЛБ	Женщины (n=202)				Мужчины (n=61)				Манна-Уитни	
	М	SD	Min	Max	М	SD	Min	Max	U	P
A	14,07	3,15	5,00	21,00	14,48	3,27	7,00	21,00	5845,0	0,542
B	14,82	2,68	5,00	21,00	14,69	2,85	8,00	21,00	5865,0	0,566
C	9,23	3,17	3,00	18,00	8,30	3,26	3,00	17,00	5147,0	0,050**
A+B	28,89	4,99	15,00	42,00	29,16	5,52	17,00	42,00	6084,5	0,883
A+B-C	19,66	7,46	-2,00	39,00	20,87	8,26	1,00	39,00	5664,0	0,339

Примечания:

1. ** обозначены достоверные различия при $p \leq 0,05$.

2. А («Эмоциональный компонент благополучия»), В («Личностный компонент благополучия»), С («Компонент неблагополучия»), А+В («Сумма позитивных компонентов благополучия»), А+В-С («Общий индекс эмоционально-личностного благополучия»).

3. Курсивом выделены большие средние значения (М) в сравниваемой паре.

Как можно видеть из таблицы 5, по позитивным компонентам – «эмоциональному компоненту благополучия (А)» и «личностному компоненту благополучия (В)» – достоверные половые различия отсутствуют. При этом по «эмоциональному компоненту благополучия (А)» средний балл несколько (недостоверно) выше у юношей, тогда как «личностному компоненту благополучия (В)» средний балл несколько (недостоверно) выше у девушек. По «сумме позитивных компонентов» (А+В) и по «общему индексу эмоционально-личностного благополучия» (А+В-С) достоверных различий также нет, хотя у юношей по обоим этим показателям баллы несколько (недостоверно) выше, чем у девушек.

Если сравнить разбросы значений «общего индекса эмоционально-личностного благополучия» (A+B-C) девушек ($n = 202$; $\min_{\text{ж}} = -2,0$, $\max_{\text{ж}} = 39,0$) и юношей ($n = 61$; $\min_{\text{м}} = 1,0$, $\max_{\text{м}} = 39,0$) с теоретически возможным в методике СЭЛБ разбросом баллов от -15,0 до +39,0, а также с разбросом от -9,0 до +39,0, полученным эмпирически на выборке 2229 взрослых респондентов (начиная с 17-летнего возраста) [9, с. 64], то можно увидеть, что наиболее низкие значения «общего индекса эмоционально-личностного благополучия» в выборках данного исследования – женской ($n = 202$) и мужской ($n = 61$) – не встретились.

Сопоставив результаты настоящего исследования по индексу A+B-C, где у девушек $M_{\text{ж}} = 19,66$ ($n = 202$), а у юношей $M_{\text{м}} = 20,87$ ($n = 61$) (различия по критерию Манна-Уитни недостоверны), со средними значениями индекса A+B-C, полученными на выборке 430 студентов (265 девушек, $M_{\text{ж}} = 24,32$ и 165 юношей, $M_{\text{м}} = 23,73$), где различия по критерию Колмогорова-Смирнова также недостоверны [8, с. 84], можно увидеть, что результаты самооценки эмоционально-личностного благополучия в рассматриваемых в настоящей работе женской ($n = 202$) и мужской ($n = 61$) студенческих выборках смещены в сторону более низких значений в сравнении с результатами указанного выше исследования [8], особенно, у девушек. При этом сходным для двух рассматриваемых исследований является отсутствие достоверных различий между женской и мужской выборками по «общему индексу эмоционально-личностного благополучия» (A+B-C).

В то же время, как показывает таблица 5, достоверные различия между девушками-студентками и юношами отмечены по «компоненту благополучия (C)», причем балл по этому компоненту выше у девушек. То есть в период обучения в вузе девушки, судя по негативному компоненту благополучия, чувствуют себя достоверно менее комфортно, чем юноши. Однако за счет позитивных компонентов благополучия (особенно, личностного) происходит некоторое смягчение действия на девушек «компонента благополучия», поэтому показатели «общего индекса эмоционально-личностного благополучия» (A+B-C) у девушек не отличаются достоверно от показателей юношей, хотя у отдельных девушек встречаются, пусть и небольшие, но отрицательные значения ($\min = -2$) «общего индекса эмоционально-личностного благополучия».

Достоверно более высокий показатель по «компоненту благополучия» у девушек, возможно, связан с тем, что российские девушки-студентки несколько сильнее, чем юноши, испытывают на себе происходящие в социуме трансформации половых ролей. Отметим, что полоролевая идентификация девушек затрудняется столкновением традиционных ценностей и установок в сфере брачно-семейных отношений с идущими с Запада новыми веяниями, связанными не только с более поздним рождением детей, но и с сознательным отказом от деторождения (движение «Child free») или с ориентацией на ценности ЛГБТ+ сообщества². Это говорит о важности разработки технологий воспитания, позволяющих детям и молодежи обоих полов освоить традиционные семейные ценности.

² Организация ЛГБТ признана экстремистской и запрещена на территории РФ.

Подводя итог, можно сказать, что в данном исследовании не получено достоверных различий между девушками и юношами-студентами по таким компонентам *процессуальной* составляющей вовлеченности в учение, как *ценностный* (отношение к учению) и *когнитивный* (включенность в учение) компоненты. В *мотивационном* компоненте (мотивы учения), измеренном двумя разными методиками, не получено достоверных половых различий для «учебно-познавательных мотивов» учения, с одной стороны, и для «внутренней мотивации» учения и «амотивации», с другой стороны.

Что касается *поведенческого* компонента вовлеченности в учение, то по «относительно продуктивным» и «условно продуктивным» группам микродевиаций, более тесно связанным с учением, достоверных различий между девушками и юношами не выявлено. В то же время по отдельным непродуктивным для учения («информационным», «досуговым» и «физиологическим») микродевиациям показатели достоверно выше у девушек, чаще отмечающих у себя эти микродевиации на аудиторных занятиях, тогда как по «коммуникативным» микродевиациям показатели выше у юношей. По *эмоциональному* компоненту вовлеченности в учение половые различия получены только относительно эмоционально-личностного неблагополучия, где показатели выше у девушек.

Проведенное исследование позволило выявить определенную тенденцию, состоящую в том, что по показателям, более *непосредственно* связанным с учением, достоверные различия между девушками-студентками и юношами отсутствуют. По этим показателям в ответах студентов обоих полов проявляется, прежде всего, то, что они являются частью одной социально-демографической группы – «студентчества». Достоверные различия между юношами и девушками отсутствуют по их отношению к учению, учебно-познавательным мотивам учения, внутренней мотивации учения (познавательной мотивации, мотивации достижения, мотивации саморазвития), включенности в учение на лекционных, семинарских и практических занятиях, относительно продуктивным и условно продуктивным микродевиациям, а также по самоотчету об успеваемости за прошлые семестры.

Мотивы, связанные с учением более *опосредованно* (профессиональные мотивы, мотивы творческой самореализации, коммуникативные мотивы, социальные мотивы, мотивы престижа и мотивы избегания), статистически достоверно сильнее выражены у девушек, то есть учение у девушек является более полимотивированным в сравнении с юношами. У девушек также достоверно выше показатели «внешней мотивации» учения (мотивация самоуважения, интроецированная мотивация и экстернальная мотивация), чем у юношей, что может говорить о более выраженной ориентации девушек на нормы и требования социума – как непосредственно предъявляемые педагогами и родителями, так и интроецированные. Можно предположить, что девушки более чувствительны, чем юноши, к оценке «значимыми Другими» их соответствия нормам и требованиям, предъявляемым в процессе учения, о чем и свидетельствуют достоверно более высокие показатели девушек по шкалам «внешней мотивации» учения.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие *выводы*:

1. По показателям академической вовлеченности студентов, более *непосредственно* связанным с учением, половые различия отсутствуют, а

на первый план выходит принадлежность девушек и юношей к одной социально-демографической группе – «студенчеству», так как нормы и требования к студентам высшей школы не имеют дифференциации в зависимости от пола студентов.

2. По показателям академической вовлеченности, имеющим более *опосредованное* отношение к учению, половые различия выявлены, поскольку они во многом обусловлены стихийными и целенаправленными воздействиями со стороны более широких пластов социума, таких как воспитание в семье, общение в референтных группах сверстников, воздействие средств массовой информации и интернета, включая информационно-психологические технологии социального инжиниринга.

Библиографический список к главе 5

1. Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей / Н.Ц. Бадмаева. – Улан-Удэ: ВСГТУ, 2004. – 280 с [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://window.edu.ru/resource/940/18940/files/Mtdusc10.pdf> (дата обращения: 16.07.2022).

2. Гижикский, В.В. Внутренние и внешние мотивы учебной деятельности как факторы академической успешности старшекласников: дис. ... канд. психол. наук / В.В. Гижикский. – М., 2016. – 200 с. EDN KWPUCS

3. Глотова, Г.А. Исследование связи мотивов учения с саморегуляцией и успеваемостью студентов / Г.А. Глотова // Педагогика и психология современного образования: монография / С.И. Родзин, В.В. Бова, С.М. Коношенко [и др.]; гл. ред. Ж.В. Мурзина; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 54–64. DOI 10.31483/t-112449. EDN SQMHGG

4. Глотова Г.А. Исследование вовлеченности студентов в учение / Г.А. Глотова, О.В. Дорофеева // Психолого-педагогические вопросы современного образования: монография / А.А. Карамова, Ф.Р. Гайсин, Э.Н. Яппарова [и др.]; гл. ред. Ж.В. Мурзина; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 67–90.

5. Гордеева Т.О. Опросник «Шкалы академической мотивации» / Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, Е.Н. Осин // Психологический журнал. – 2014. – Т. 35. №4. – С. 96–107. EDN SJVWLN

6. Елькина И.Ю. Факторы вовлеченности студентов в учебный процесс в условиях дистанционного обучения / И.Ю. Елькина // Образовательные ресурсы и технологии. – 2022. – №1 (38). – С. 7–13. DOI 10.21777/2500-2112-2022-1-7-13. EDN OADHQW

7. Карапетян Л.В. Внутреннее благополучие человека: монография / Л.В. Карапетян, Г.А. Глотова. – Екатеринбург: Уральский институт ГПС МЧС России, 2020. – 199 с. EDN VTNEOZ

8. Карапетян Л.В. Исследование параметров эмоционально-личностного благополучия российских студентов / Л.В. Карапетян, Г.А. Глотова // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2018. – №2. – С. 76–88. DOI 10.11621/vsp.2018.02.76. EDN XQRWOT

9. Карапетян Л.В. Эмоционально-личностное благополучие: диагностика и технология гармонизации: монография / Л.В. Карапетян, Г.А. Глотова. – Екатеринбург: Уральский институт ГПС МЧС России, 2019. – 162 с. EDN JLIUWV

10. Киселева Н.В. Социально-психологические характеристики вовлеченности в непрерывное образование: дис. ... канд. психол. наук / Н.В. Киселева. – М., 2019. – 232 с.

11. Киселева Н.В. Социально-психологические характеристики вовлеченности обучающихся в непрерывное образование на разных этапах процесса обучения / Н.В. Киселева // Психолого-педагогические исследования. – 2018. – Т. 10. №3. – С. 37–45. DOI: 10.17759/psyedu.2018100304 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2018_n3/Kiseleva?ysclid=lx62968js1123873555 (дата обращения: 08.06.2024). EDN YLUVJZ

12. Малошонок Н.Г. Студенческая вовлеченность: почему важно изучать процесс обучения, а не только его результат? / Н.Г. Малошонок // Мониторинг университета. – 2011. – №6. – С. 11–21 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cim.hse.ru/data/2011/05/27/1212557253/11_2011_6.pdf (дата обращения: 25.07.2022).
13. Фомина Т.Г. Взаимосвязь школьной вовлеченности и саморегуляции учебной деятельности: состояние проблемы и перспективы исследований в России и за рубежом / Т.Г. Фомина, А.М. Потанина, В.И. Моросанова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2020. – Т. 17. №3. – С. 390–411. DOI 10.22363/2313-1683-2020-17-3-390-411. EDN YQMWUR
14. Alrashidi O. (2016). Academic engagement: an overview of its definitions, dimensions, and major conceptualizations / O. Alrashidi, H.P. Phan, B.H. Ngu // *International Education Studies*. – Vol. 9. No 12. – P. 41–52 [Electronic resource]. – Access mode: <https://ccse-net.org/opt/icons/files/PDF-icon-16.png> (дата обращения: 08.06.2024).
15. Astin A.W. (1999). Student involvement: a Developmental Theory for Higher Education / A.W. Astin // *Journal of College Student Development*. – Vol. 40. No 5. – P. 518–529 [Electronic resource]. – Access mode: https://www.researchgate.net/publication/220017441_Student_Involvement_A_Development_Theory_for_Higher_Education (дата обращения: 26.07.2022).
16. Fredricks J.A. (2012). The measurement of student engagement: a comparative analysis of various methods and support self-report instruments / J.A. Fredricks, W. McColskey. In S.L. Christenson, A.L. Reschly, C. Wylie (Eds.). *Handbook of research on student engagement*. New York: Springer. – P. 763–782 [Electronic resource]. – Access mode: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4614-2018-7_37 (дата обращения: 26.07.2022).

ГЛАВА 6

DOI 10.31483/r-112542

Кутбиддинова Римма Анваровна

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ И ГРУППОВОЙ СПЛОЧЕННОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ИГРЫ

Аннотация: в главе представлены основные понятия «коммуникативные способности» и «групповая сплочённость», описаны варианты развития данных категорий в подростковом и юношеском периоде, а также представлены варианты психологической игры для применения с разными группами населения. Данная работа будет полезна для педагогов, психологов с целью учебной мотивации, содействия укреплению навыков общения и единства в группе среди школьников и студентов через психологические игровые методики.

Ключевые слова: психологическая игра, коммуникативные способности, групповая сплоченность, подростковый период, юношеский период.

Abstract: the chapter presents the basic concepts of «communicative abilities» and «group cohesion», describes the options for the development of these categories in adolescence and adolescence, and also presents options for psychological play for use with different groups of the population. This work will be useful for teachers and psychologists in order to help strengthen communication skills and unity in a group among schoolchildren and students through psychological game techniques.

Keywords: psychological play, communication skills, group cohesion, adolescence and adolescence.

В связи с увеличением времени прибывания в виртуальном пространстве у современной молодежи, актуальность и значимость процесса формирования коммуникативных способностей и групповой сплоченности школьников и студентов не вызывает сомнения [3; 9].

Исследованиями коммуникативных навыков и способностей личности занимались такие ученые как Васильев Г.С., Кидрон А.А., Ковалев А.Г., Митина Л.М., Коломинский Я.Л., Леонтьев А.А., Лисицина М.И., Ломов Б.Ф. и многие другие. В этом исследовании под коммуникативными способностями понимается комплексная способность, которая связана с разнообразными аспектами личности и проявляется в умении индивида устанавливать социальные связи, управлять обыденными взаимодействиями и достигать целей в области межличностного общения [4]. Кидрон А.А. утверждает, что общая способность к коммуникации личности проявляется через возможность достигать понимания в разнообразных ситуациях взаимодействия и на различных уровнях информационного обмена. Это также включает в себя способность поддерживать личную независимость в процессе общения и навык убеждения других в необходимости изменения их поведения.

Групповой сплоченности посвящены работы Фестингера Л., Морено Я.Л., Петровского А.В., Донцова А.И. и других ученых. Под

групповой сплоченностью обычно понимают степень, до которой члены группы мотивированы оставаться в группе и взаимодействовать друг с другом. Это отношение включает в себя общие цели, взаимное привлечение и чувство единства среди членов группы. Сплоченность может также отражать общую идентичность и согласованность действий в группе.

И.С. Кон подчеркивает, что дети начинают стремиться к общению с ровесниками на раннем этапе развития, и поведение подростков и молодых людей преимущественно носит групповой характер. Это связано с тем, что общение с ровесниками выполняет функцию важного и уникального источника информации, через который молодые люди узнают много необходимого, что взрослые им по тем или иным причинам не сообщают. Кроме того, это общение представляет собой особый тип межличностных связей [5].

Групповые психологические игры и различные формы коллективной работы способствуют развитию ключевых навыков социального общения, таких как способность следовать общим правилам и одновременно защищать собственные интересы, а также умение согласовывать личные цели с интересами сообщества. В контексте общения с ровесниками, где отношения основаны на равноправии и необходимости заслуживать и поддерживать свой статус, молодой человек приобретает коммуникативные навыки, необходимые для взрослой жизни.

Стоит сказать о том, что общение является ведущим видом деятельности для подростков, а также крайне важно для лиц юношеского возраста. Через психологические игры есть возможность удовлетворять потребности в общении у обучающихся.

Для педагогического состава проведение психологических игр позволит решать ряд задач: больше узнавать своих подопечных, раскрывать их потенциал, решать вопросы, связанные с диагностикой или проверкой знаний, а также формировать сплоченность в группе, усиливать мотивацию обучающихся. При всем при этом, важным моментом остаётся вопрос личностной гибкости и психологической, методической готовности самого педагога-психолога, который ведет интерактивные занятия с обучающимися.

Источник активности большинство практиков и теоретиков ищут в самом человеке, его мотивах и потребностях; познавательная активность определяется как «личностное свойство, которое приобретает, закрепляется и развивается в особом образом организованном процессе познания с учетом индивидуальных и возрастных особенностей учащихся» (Панина Т.С.) [7]. Другие ученые указывают на то, что окружающая среда является источником, подталкивающим личность к саморазвитию. К таким факторам, в частности, относят: познавательный и профессиональный интерес; творческий характер учебно-познавательной деятельности; составительность; игровой характер проведения занятий; эмоциональное воздействие вышеназванных факторов [6].

Немаловажное значение имеет личность самого педагога или психолога, а также его взаимоотношения и взаимодействия с обучающимися.

Психологические игры относятся к интерактивным методам обучения, потому что позволяют более широкое взаимодействие обучающихся не только с педагогом, но и друг с другом.

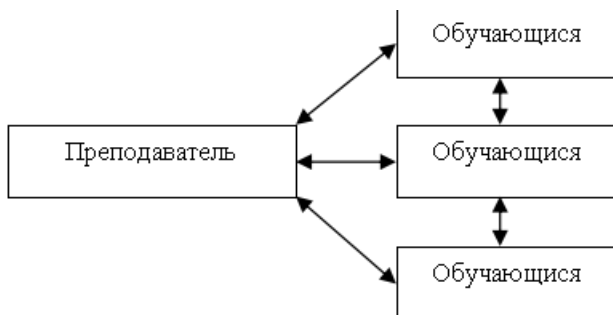


Рис. 1. Интерактивная модель обучения

Для развития коммуникативных способностей и групповой сплоченности используются различные методы и средства (Емельянов Ю.Н., Вачков И.В., Петровская Л.А., Марасанов Г.И., Лидерс А.Г., Рудестам К. и другие) [2].

Один из методов развития коммуникативных навыков и сплоченности в группе – это проведение тренингов и семинаров. В ходе таких занятий участники имеют возможность практиковать свои навыки общения, учиться слушать и понимать друг друга, а также работать в команде для достижения общей цели. Тренинги обычно включают в себя игровые упражнения, ролевые игры, дискуссии и другие интерактивные формы работы, которые способствуют развитию навыков коммуникации [6].

Другим эффективным методом развития коммуникативных способностей и сплоченности в группе является проведение различных командных игр и активностей. Это может быть организация корпоративных мероприятий, спортивных соревнований, интеллектуальных игр или других форм коллективного времяпрепровождения. В ходе таких мероприятий участники учатся решать задачи вместе, общаться, доверять друг другу и укреплять взаимоотношения в коллективе.

Также для развития коммуникативных способностей и сплоченности в группе широко используются тренинги по развитию лидерских качеств, навыков эмоционального интеллекта и управления конфликтами. Эти программы помогают участникам лучше понимать себя и других, эффективно решать конфликтные ситуации, а также уверенно вести коллектив к достижению общих целей. Все эти методы и средства способствуют созданию дружелюбной и продуктивной атмосферы в группе, повышают уровень взаимопонимания и сотрудничества между ее участниками.

В данной работе мы предлагаем психологическую игру с различными вариантами ее проведения, в ходе которой участники учатся слышать друг друга, договариваться, находить компромиссы и развивать навыки конструктивного общения. В процессе такой игры участники также могут осваивать умение анализировать собственное поведение и поведение других, учиться понимать чужую точку зрения и выражать свои мысли и чувства без конфликтов. Это помогает формировать эмпатию и укреплять доверие в группе, что является основой для эффективного взаимодействия и сотрудничества.

Игра носит не только развивающий характер, но диагностический, так как помогает вскрывать паттерны поведения личности: как часто человек

не учитывает мнения других; как часто страшно проявляться участнику игры и предлагать свой вариант; как часто один из членов коллектива отталкивается и прочее. При необходимости и договоренности с группой далее можно разворачивать психотерапевтическое воздействие на личность, давая возможность проявляться иначе, осваивая различные варианты нетипичного поведения человека.

Психологическую игру можно проводить с младшего школьного возраста, но необходимо подобрать более простые изображения. Также игра подходит и для взрослых людей в рабочих коллективах, например в ходе тимбилдинга, тренинга и т. д.

Вариант I. Игра «Взгляд» представляет собой классическое упражнение на внимание и вербальные навыки. В её рамках участники группы поочередно получают карточки с изображениями, которые они не видели ранее. Каждый участник должен тщательно изучить свою карточку и описать её содержимое словами, не показывая саму картинку остальным. Это требует от участника не только детального восприятия изображения, но и умения ясно и точно выразить свои мысли. Остальные участники, в свою очередь, должны проявить максимальную концентрацию и внимание, чтобы слушать и анализировать рассказы, пытаясь понять, как могут быть связаны изображения на карточках друг с другом. Это упражнение не только развивает коммуникативные навыки и способность к аналитическому мышлению, но и способствует групповой сплоченности, так как участники учатся работать в команде, взаимодействуя и поддерживая друг друга в процессе общей задачи. Стоит отметить, что для обучающихся имеющих психологические особенности, такие как гиперактивность, чрезмерную тревожность, ОВЗ, задержку психического развития, неусидчивость, крайне сложно внимательно слушать каждого учащегося и удерживать фокус внимания на деталях. В таких случаях игра может служить в качестве коррекционно-развивающего инструмента для личности.

Участников может быть от 5–7 до 15–20. С увеличением количества участников игру можно детализировать и усложнять дополнительными деталями.

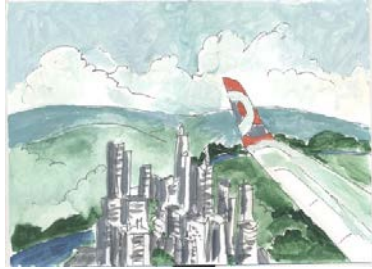




Рис. 2. Примеры карточек для психологической игры «Взгляд»

Как видно из рисунка, участники должны будут догадаться что это взгляд из космоса на божию коровку, которая сидит на листе цветка в избушке на курьих ножках. В свою очередь избушка находится на картине в спальне жилого дома в городе Москва. Здесь 14 изображений, можно сократить или расширить другими деталями по количеству участников. Картинки можно рисовать простым карандашом, можно создавать с помощью нейросети и т. д.

Практика проведения данной игры со студентами показывает, что если у участника группы имеется выраженная личностная особенность (например, чрезмерная подозрительность, тревожность, эгоцентризм и другие), то такой член группы с искажениями передает увиденное на картинке. В таком случае требуется вмешательство ведущего игру с целью корректировки восприятия изображения. Как и в работе с метафорическими ассоциативными картами у личности срабатывает механизм – проекции – бессознательный процесс, при котором индивид переносит свои собственные чувства, мысли и желания на других людей или объекты. В контексте работы с изображениями это означает, что участник проецирует свои внутренние переживания и конфликты на изображения, выбирая те карты, которые отражают его текущее эмоциональное состояние или внутренние проблемы.

Вариант 2. Игра «Мир». Здесь алгоритм повторяется, участники должны сориентироваться и разложить свои карточки как будто смотрят на весь земной шар. Такая игра также будет полезна для учеников при изучении географии. При проведении данной игры было обнаружено, что некоторые участники имеют пробелы в знаниях о географическом распределении животных и расположении стран. Например, когда человек не знает, где живут пингины и белые медведи; имеет трудности с определением местоположения стран на карте мира или в понимании географических особенностей различных регионов.

Карточки раскладываются на широкой поверхности, если это аудитория, то необходимо использовать минимум четыре парты. Участников может быть до 30 человек. Карточки могут быть размером А5 или А6.

Вариант 3. Игра «История». Рандомно участники получают карточки с изображениями разных временных периодов от мезозойской эры, когда жили динозавры, до настоящего времени, а также эры антропоцен (эра будущего). Задача участников понять, что описывает каждый участник и как это связано между собой. Данная игра будет интересна и полезна школьникам на уроках истории.



Рис. 3. Примеры карточек для психологической игры «Мир»



Рис. 4. Примеры карточек для психологической игры «История»

При изучении других школьных предметов, например «Биологии», «Литературы», «Физики» и т. д. можно использовать подобные игры. Это позволит развивать большую учебную мотивацию у школьников на изучение предмета, развивать психические познавательные процессы, а также проверять усвоенные знания.

Вариант 4. Игра «Возрастная периодизация». По схожему алгоритму участники получают карточки с различными возрастными возрастными человека от внутриутробного развития до пожилого возраста. Данная игра полезна студентам при изучении возрастной психологии. Карточки представленные в данном варианте включают в себя: картинку плода в утробе матери, младенчество, ранний возраст который можно детализировать на узнавание себя в зеркале, ползание, переворачивание, предметно-манипулятивную

детальность, кризис «Я сам», дошкольный период детства, игровая деятельность, младший школьный возраст, учебная деятельность, подростковый возраст, общение со сверстниками, ранняя юность, обучение в университете, получение диплома, работа на производстве, свадьба и прочее.



Рис. 5. Примеры карточек для психологической игры «Возрастная периодизация»

Участники демонстрируют знание дисциплины, а также развивают коммуникативные навыки и способности и сплоченность в группе, умение договариваться и слышать друг друга. Также возможно включать такие игры по изучению таких дисциплин в университете как «История психологии», «Общая психология», «Социальная психология», «Конфликтология» и ряд других учебных дисциплин.

Вариант 5. Игра «Вселенная». Участникам в закрытую предлагаются изображения, которые при раскладке всей группой на большом столе изображают в «разрезе» мир от Вселенной до ядра земли.



Рис. 6. Примеры карточек для психологической игры «Вселенная»

Разработка логических цепочек и «карт» для конкретных дисциплин и уроков в школе может стать отличным способом улучшения процесса обучения. Эти инструменты помогают учащимся визуализировать информацию, устанавливать связи между различными концепциями и углублять понимание предмета.

Логические цепочки могут быть использованы для последовательного изложения информации, что особенно полезно при изучении истории или литературы, где важно понимать хронологию событий или развитие сюжета.

«Карты знаний» же могут служить для представления более сложных связей, например, в науках, таких как биология или химия, где нужно показать взаимодействие между различными элементами или организмами.

Внедрение новых методов обучения, включая интерактивные и групповые задания, может способствовать активному участию учащихся в учебном процессе. Это также может включать использование цифровых технологий, таких как образовательные приложения и онлайн-платформы, которые предлагают адаптивное обучение и персонализированный подход к каждому ученику.

Важно, чтобы учителя постоянно обновляли свои методы и подходы к обучению, чтобы соответствовать меняющимся потребностям учащихся и общества. Это может включать профессиональное развитие, коллаборативное планирование и обмен лучшими практиками с коллегами. Такой подход не только улучшит образовательный процесс, но и поможет учащимся развить навыки, необходимые для успешной адаптации в быстро меняющемся мире.

Таким образом, психологическая игра – это не только увлекательное занятие, но и мощный инструмент, который играет ключевую роль в развитии коммуникативных навыков и укреплении групповой сплоченности среди учащихся. В ходе таких игр школьники и студенты учатся взаимодействовать друг с другом, выражать свои мысли и чувства, а также понимать и принимать различные точки зрения. Это способствует формированию уверенности в себе и своих высказываниях, развитию эмпатии и умению работать в команде. Таким образом, психологические игры помогают подготовить молодежь к более сложным аспектам социального взаимодействия, которые они встретят во взрослой жизни.

Библиографический список к главе 6

1. Бабудоржиева Э.Д. Исследование проблем коммуникативных и организаторских способностей в психологии / Э.Д. Бабудоржиева // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. – 2012. – №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-problemy-kommunikativnyh-i-organizatorskikh-sposobnostey-v-psihologii> (дата обращения: 08.07.2024).
2. Вачков И.В. Психология тренинговой работы: содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы / И.В. Вачков. – М.: Эксмо, 2007. – 416 с.
3. Еремеева Д.С. Влияние сети интернет на формирование познавательной активности молодежи / Д.С. Еремеева, Н.В. Губина // Материалы VIII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». – 2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2016/article/2016020351> (дата обращения: 08.07.2024).
4. Кидрон А.А. Коммуникативная способность и ее совершенствование: дис. ... канд. психол. наук / А.А. Кидрон. – Л., 1981. – 199 с.
5. Кон И.С. Психология ранней юности: кн. для учителя / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 252 с.
6. Кутбидинова Р.А. Методы активного социально-психологического обучения: учебно-методическое пособие / Р.А. Кутбидинова. – Южно-Сахалинск: Изд-во СаХГУ, 2014. – 136 с. EDNVLVKQZ
7. Панина Т.С. Современные способы активизации обучения / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова. – М.: Академия, 2007. – 176 с. EDNQVRMIP
8. Фопель К. Создание команды. Психологические игры и упражнения / К. Фопель; пер. с нем. – М.: Генезис, 2003. – 400 с.
9. Юркова Е.М. Современное состояние виртуализации социально-культурной активности / Е.М. Юркова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2021. – №2 (279) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-sostoyanie-virtualizatsii-sotsialno-kulturnoy-aktivnosti> (дата обращения: 08.07.2024).

ГЛАВА 7

DOI 10.31483/r-112600

Фролова Ольга Аркадьевна

КОММУНИКАТИВНАЯ ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК ОДИН ИЗ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация: в главе рассматриваются методические подходы к формированию навыков делового общения студентов неязыкового вуза на иностранном языке на базе учебно-речевых ситуаций, которые позволяют реконструировать значимые для образовательных целей условия делового межкультурного общения. В контексте интерактивного, ситуативного и коммуникативного подхода уточнены некоторые этапы и особенности формирования межкультурного делового общения. Отмечено преимущество коммуникативного задания с методической точки зрения как стимула речевой деятельности и средства управления речевым поведением обучаемого в конкретной ситуации межкультурного делового общения. Охарактеризована деловая игра как наиболее результативная ступень обучения иностранному языку в сфере межкультурного делового общения, даны рекомендации по применению деловых игр в образовательном процессе неязыкового вуза. Описаны концептуальные основы игровых технологий и обоснована методика их использования в рамках интерактивного и коммуникативного подходов.

Ключевые слова: интерактивное обучение, иностранный язык, межкультурная коммуникация, педагогические условия, игровые методы, коммуникативное задание, ролевая игра.

Abstract: the chapter considers methodological approaches to the development of business communication skills of students of a non-linguistic university in a foreign language based on educational speech situations that allow reconstructing the conditions of business intercultural communication that are significant for educational purposes. In the context of interactive, situational and communicative approach, some stages and features of the development of intercultural business communication are specified. The advantage of a communicative task from a methodological point of view as a stimulus for speech activity and a means of managing the student's speech behavior in a specific situation of intercultural business communication are noted. A business game is characterized as the most effective stage of teaching a foreign language in the field of intercultural business communication; recommendations are given for the use of business games in the educational process of a non-linguistic university. The conceptual foundations of gaming technologies are described and the methodology of their use within the framework of interactive and communicative approaches is substantiated.

Keywords: interactive learning, foreign language, intercultural communication, pedagogical conditions, gaming methods, communication task, role play.

Introduction. Interactive learning is based on the interaction of a student with the learning environment, which serves as a source of acquired experience. It corresponds to the cycle of natural learning and is constructed as the acquisition of new experience in the process of living it, in which the learner is in direct contact with the areas of reality being studied [4]. Such learning presupposes a system of the educational process that is different from the usual logic: not from theory to practice, but from the formation of new experience to its theoretical comprehension through application. The students take on some of the functions of the teacher, which increases the motivation and productivity of learning. The experience and knowledge of the participants in the educational process serve as a source of their mutual enrichment.

Another characteristic of interactive learning is the fact that it is the method of learning that is carried out in the form of joint activities of students: all the participants in the educational process interact with each other, exchange information, solve problems together, simulate situations, evaluate the actions of the participants and their own behavior, immerse themselves in the real atmosphere of business cooperation in solving problems. In interactive learning, two processes are going on in parallel: mastering the content of education and the communication process. It is necessary to take into account the following psychological and pedagogical conditions for achieving effectiveness in educational interaction: 1. Creation of a favorable psychological climate reflecting the qualitative side of relations and characterized by the desire for cooperation, mutual assistance, the desire to achieve a constructive result, positive emotions; 2. Dialogue style of communication, implying high personal involvement of participants, mutual respect, equality, co-creation, active listening; 3. Development of group interaction skills, which occurs through the organization of activities in pairs, threes, small groups with a dynamic, changing composition; 4. Reflexive summing up, which helps each participant to determine the personal level of progress, and the group – to develop rules for effective joint activities.

As experience shows, traditional forms of teaching largely correspond to the tasks of transmitting information from a teacher (mediator) to a student (recipient), while active learning methods significantly influence the formation of precisely those qualities that a modern specialist should possess (competence, initiative, ability to think originally, set tasks, see ways to solve them, independently solve problems, etc.).

The activation of traditional forms of learning allows improving two levels of knowledge acquisition: at the first level, students gain knowledge about the subject and phenomena, at the second, they learn to solve practical problems related to the functioning of these phenomena. But traditional forms of learning almost do not affect the third level of training specialists, ensuring the acquisition of skills for future professional activity in a foreign language. The difficulty of acquiring these skills is due to the fact that such activity, as a rule, is of a collective nature and is conditioned by the mutual activity of a group of people representing various organizations and spheres of public life. A specialist needs the ability not only to quickly navigate the situation, but also to overcome emerging deviations from the intended path, pose problems and find optimal solutions to them [8, p. 7]. This can be taught at interactive classes, which include problem tasks and indicate ways to solve them.

The introduction of an interactive method in teaching a foreign language is necessary, as the need of students not only to obtain extensive knowledge, but

also to master it in a more accessible and interesting form increases. Using an interactive method of teaching a foreign language, it is possible to optimize the process of teaching professional foreign language communication skills and make it effective. The use of interactive methods in teaching foreign languages promotes interpersonal and intercultural communication, the peculiarity of which is the ability to «take the role of another», interpret the situation and construct one's own actions.

The successful use of interactive methods in teaching foreign languages is facilitated by the differences of the discipline «foreign language» from others studied in higher education. The end result of language learning is not the acquisition of language knowledge, but communicative competence, i.e. the student's formation of practical speech and the ability to apply these skills successfully to solve communicative problems. Also, for full proficiency in a foreign language, it is necessary to understand the mentality of the foreign-language interlocutor, which is impossible without familiarity with the culture of the countries of the language being studied [5, p. 5].

Teaching a foreign language always occurs on the basis of communication. Within the framework of activity theory, communication is considered as a socio-psychological interaction of participants in group work. The effectiveness of such teaching is provided by a game, which is the main teaching model in quasi-professional activity. The game is highly motivated, it can become a form of implementing the educational process, a necessary moment of which is the role-playing behavior of students. The conventionality of the game is related to reality, which forms the socio-communicative experience. In teaching a foreign language, games, in fact, carry a double load, namely, they contain an educational task set by the game itself, the solution of which is possible only by solving the communicative problem, which arises imperceptibly for students. The communication process itself becomes a means of achieving the goal set by students in the course of solving the educational game problem [1, p. 29].

The success of teaching professionally-oriented foreign language communication to students depends to a large extent on the skilful management of this activity. It is important, first of all, to study the interests and needs of every student, his or her communicative, emotional and volitional characteristics in order to choose the type of speech activity, in which it's more reasonable to involve the student in order to develop his or her abilities. Business English classes should be based on various communication tasks aimed at developing students' skills in business communication, for example, preparing and making presentations of a product, new business ideas, participating in negotiations, telephone conversations, video conferencing, preparing reports, reaching a greements and others.

Simulating intercultural business communication based on a situational approach is carried out by recreating in a converted form some (most significant for learning purposes) conditions of the communication act defined as components of the situation. The situation itself, in this case, is a learning speech situation. Correlating with the natural circumstances of intercultural business communication, learning speech situations set real communication parameters, which become the main components of such situations. These components, the presence of which is required in every learning speech situation, are as follows: a) a communicative task: as a rule, it denotes the subject of speech and concretizes the psychological attitudes of partners in communication, reflects the

primary function of a particular speech genre, determines the speaker's speech intention; b) the characteristics of the participants in communication, performing specific educational and situational roles: this characteristic should contain the basic requirements for the speech behavior of communicants, mediated by the rules and regulations established for those working in a particular sphere; c) the description of the conditions of communication – place, time, particular circumstances of the professional activities of the communicants; d) the plan of speech actions of the communicants.

The category of role has occupied a special place in the theory and practice of teaching foreign languages due to the combination of functions it performs: motivational-incentive, teaching, orienting, compensatory, educational, as well as the function of secondary acculturation. Playing professional roles, the student, involved in the content of the relevant business situations, maximally uses the knowledge acquired in the courses of special disciplines, and practically applies the previously mastered intercultural business communication skills.

The study of the practice of teaching a foreign language in non-linguistic universities has shown that the most effective way to achieve the goals of teaching foreign language business communication is to use educational situations based on some professionally significant problem. As for oral business communication – business negotiations, it is advisable to teach it at a later stage of the course in foreign language business communication, when students have already studied the main topics provided in this course.

The purpose of oral professional communication is speech activity with certain communicative intentions. It is assumed that by this stage of training, students have mastered the basic structures of communicative grammar, a list of speech formulas and clichés for expressing certain communicative intentions, as well as a set of modal and structural words as means of inter-phrasal and intra-phrasal linking. It is also assumed that at the previous stages, students achieved speech automatisms necessary for sufficient communication on general everyday topics; therefore the teacher's task in foreign language classes at an advanced stage comes down to using a variety of communication exercises, mainly of a creative nature, including role-plays and business games.

Methodology. The effectiveness of using the technology of teaching professionally-oriented foreign language communication in a non-linguistic university was tested in the course of experimental work with the students of the Faculty of State Cultural Policy of Moscow State University of Culture. Intercultural communication is an integral factor and a dominant of socio-cultural activity. Specialists in the field of socio-cultural activity have to deal with the solution of the problems of communicative plan in both native and foreign languages.

One of the methodological principles of teaching intercultural business communication is the gradual formation of the skills necessary for such communication. To do this, at the first stage, it is necessary to describe exactly the qualities of the future action, at the second – to select a system of conditions that will ensure the formation of an action with the intended characteristics, at the third – to develop a system of guidelines necessary and sufficient to control the correctness of the formation of actions.

The use of this approach in teaching foreign language business communication involves establishing several phases in the organization and implementation of the educational process. These phases are as follows: The first –

familiarization with the peculiarities of speech communication in the professional sphere, presenting a general characteristic of oral and written genres of business communication, functioning in this area. The second – mastering speech genres of business intercultural communication in the following sequence (adequate to the increase in difficulties): presentation → business conversation → business correspondence → negotiations → conclusion of an agreement. The third – integrated communicative practice with the parallel use of all speech genres of business communication in a foreign language using real situations of intercultural cooperation [3, p. 227].

Let's consider the technology of teaching foreign language business communication in more detail by stages. The first stage of teaching foreign language business communication, which is an introduction to the course in intercultural business communication, begins with an introductory lecture with the elements of discussion, during which students learn about the nature and specifics of oral and written business communication in a foreign language, about the importance of such communication for successful professional activities. The teacher explains the main features of business communication of the representatives of different cultures, offering students a variety of audio and video materials illustrating the stereotypes of verbal and non-verbal behavior of people in some situations of business communication. On the basis of this information, students get a general idea of the concept «business contact», including the specifics of relationships between partners in business cooperation, as well as the dynamics of its development in time and space. Providing the information, the teacher draws students' special attention to oral and written speech genres of business communication, functioning in international collaboration.

The inductive method of teaching is used at this stage, which means that students who have acquired new information, as a result of understanding this information, are able to make independent generalizations and conclusions. Such a conversation, containing professionally significant information, including the role and place of business communication, is designed to increase students' motivation to master business communication, different genres of its functioning in the process of intercultural communication. As a rule, this information, as well as additional information offered to students, in particular, curious facts related to business communication in general, arouse students' great interest.

In addition, at this stage of training, a variety of tasks can also be offered to contribute to the development of students' cognitive activity. Examples of such assignments are: 1. Answer the questions on the multiple-choice cross-cultural test. 2. Tell, what, in your opinion, behavioral mistakes the characters of the following situations made, explain your position. 3. Read the text on preparing for a meeting with a representative of a company from another country and make a list of what you need to consider in terms of communicative behavior in the process of interaction with business partners from a given country.

To achieve the second stage goals successfully, it is advisable to prepare in advance the appropriate educational materials – the necessary set of terms and clichés used in each specific genre in different situations of business communication in the studied area. When explaining the terms, it is necessary to appeal to students' professional knowledge acquired in the course of special disciplines. The teacher's explanation of the peculiarities of the use of clichés should be based on the structure of a particular genre of business communication

studied at the previous stage. At the same time, students should be offered lists of synonymous expressions that can also be used in situations of business communication.

The third stage of teaching business communication is devoted to the formation of students' receptive and productive language skills in operating with terms, stereotyped phrases and phrases necessary for the perception or generation of oral and written speech in the field of study. The fourth stage sets the goal of developing the skills of prepared oral and written speech in the studied speech genre of intercultural business communication. The fifth stage is aimed at developing students' speech skills for generating unprepared oral speech in a specific situation of intercultural business communication. At this stage, it is advisable to perform various types of communication exercises, including creative tasks, that being based on the situations of intercultural business cooperation, stimulate the corresponding speech activity of students.

To achieve the goal of teaching oral professional speech, it is necessary to solve the following tasks: 1. To determine the communicative minimum, that is, a list of special topics, and make a selection of special educational texts on these topics. 2. To identify the lexical and grammatical minimum necessary and sufficient both for listening to texts in the specialty and for speaking on professional topics. 3. To develop a system of exercises, including those of a creative nature, to activate the lexical and grammatical material, the acquisition of which will make it possible to conduct a communicatively sufficient professionally oriented conversation in a foreign language.

The use of training and speech exercises, communication tasks and situations for paired, group and collective speech communication, the creation of appropriate conditions for speech-thinking activity has a stimulating effect for on the gradual development of students' creative abilities at the highest possible level for each of them.

With the communicative approach to teaching a foreign language, the methodical task of speech training for professional communication consists in a faster transition from speech training itself to quasi/ real communicative activity. Its implementation requires the interaction of the formed grammatical and lexical skills. In the context of preparing non-philologists for professional communication, this inevitably leads to the minimization of language and speech means. This applies to both lexical and, to a much greater extent, grammatical material. That is why the principle of presenting grammatical material in blocks with the simultaneous use of the lexical minimum of a certain sublanguage has justified itself.

From a methodological point of view, a communicative task is a means of controlling the student's speech behavior in a particular situation and at the same time a stimulus for his speech activity. The communicative task controls the speech activity of students, predetermining the choice of specific language and speech means.

Communication tasks can be framed in the form of short problematic questions or situations that do or do not require special training. More complex communication tasks require the study of special literature, since they involve a logical solution or possession of extensive special information. Communication tasks are, of course, of a creative nature, since they involve an independent solution to a communicatively oriented task, the student's freedom to choose the

means, volume and linguistic complexity of the statement, for example, when developing an argument or a thesis.

A great methodological advantage of a communicative task is that it is a productive-receptive unit that stimulates the activities of both the speaker and the listener, for example, the joint discussion of information involves the solution of communicative tasks of the speaker – to inform, explain, describe, ask, clarify; and the listener – to understand, remember, write down, compare, draw a conclusion.

Teaching experience shows that the greatest difficulty for learners is the expression of feelings in connection with the situation. Methodologically, this task can be successfully solved using dramatization, which helps to express in speech the emotional reaction of the speaker or listener. That is why game tasks are becoming increasingly important in communicative – oriented learning, and role-playing games are becoming increasingly widespread as an effective method of training in communicative activity. Role-playing games involve thinking, imagination, memory, speech. At the same time, there are two main types of games: role-playing games taking place in staging, dramatization, these are, as a rule, communicative social role-playing games aimed at developing communication skills on everyday topics; and business games that imitate the situations of professional activity [6, p. 139].

A business game always has an object of game modeling, for example, a discussion, various interests of the participants, that create a certain problem in solving the main communicative task, the presence of a common goal of the game, the dynamism of the situation with frequent and rapid changes of roles that occur during the discussion, lack of time and linguistic means for expressing thoughts, the desire to convey emotions that arise during the game.

Role play, as an organic part of an active teaching method, should be widely used in the practice of teaching business communication. The variety of role-playing games can be reduced mainly to two types. They differ from each other in the level of independence of the players – assigned or unassigned situation and development of the plot; in the subject of management – teacher or self-control of the players; in the nature of the roles – own status and positional roles or fictional characters: communicative situational role-playing games – aimed at developing communication skills on everyday topics; professional (business) role-playing situational games that imitate the situation of the characters' work activities.

The term «role play» refers to a wide range of practical and communication tasks that require spontaneity and fluency. Role play forces learners to imagine a situation in which they can play themselves or the role of another person. Students are faced with the task of playing roles in situations of natural communication, where in each of the situations they act differently.

The behavior of students is a part of their upbringing, their culture, and the linguistic aspect is an important component of role behavior, since in the process of conducting role-playing games, students' skills are actively combined with the socio-cultural reality of the language being studied. Role play is a creative activity of students, where they have the opportunity to master the rules of behavior and the roles that they may encounter in their professional life, therefore it requires careful planning, preparation and organization.

For role-playing games to be more effective, it is necessary to forget the traditional position of the teacher and the student. The student in interactive

learning acts as a subject of educational activity to a greater extent than in passive learning. He actively participates in the cognitive process, performs creative, research and problematic tasks [7, p. 111]. The student should be the master of the situation in the game, he should be free in his playing role, and the teacher should not interfere with his role. Of course, the teacher's function is very important in the selection of informational, linguistic material and situations of communication in the classroom, but in the course of the game the teacher should stop giving instructions. Only at the post-game stage the teacher should analyze the course and results of the game and give an assessment to each of its participants.

In the experimental work role-playing games had a character close to business games as a form of game simulation, i.e. a specific model of interaction in the situation close to the conditions of future professional-business communication. During the preparatory stage, the rules and the course of the game were clearly explained, as well as the goal setting regarding the meaning of role-playing, introduction to the situation and the formation of an algorithm for professional speech behavior based on schemes and instructions, revising speech clichés needed to play a specific situation, and also roles were distributed among the participants. At the game stage a role-play was carried out in pairs or groups, with the discussion of the decisions made in the game situation.

At the final stage, the participants analyzed the progress of the game and the difficulties that had arisen, their own behavior, evaluated the speech, communicative behavior of the participants of the game, summarized and made conclusions. The analysis, diagnostics of problems and decision-making developed students' ability to work with people, the skills of effective socio-cultural interaction.

Results. We judged the dynamics of the formation of professionally-oriented foreign language communication skills by the results of qualitative indicators, reflecting the possibilities and needs for intercultural communication. The data were obtained as a result of the analysis of diagnostic conversations, surveys, questionnaires, testing, monitoring, and analysis of the results of students' learning activities. The comparison of the data in the experimental and control groups showed positive dynamics and the growth of criteria and indicators of the formation of professionally-oriented foreign language communication skills among students in the experimental group, in which it was 52% compared to the control group, where the dynamics in a positive direction was practically not so visible.

A business game is a simulation model of real life situations in the course of which real problems need to be solved. It serves to achieve the didactic and educational learning objectives – it fosters the ability to make decisions independently and find ways to implement them, contributes to the enrichment of linguistic and intercultural knowledge, the development of speech and communicative competence, consolidation of knowledge in individual sections of the major disciplines of the course being studied, and is also effective means of intermediate and final control.

With the use of gaming technology the necessary communication skills and abilities are developed in the context of interpersonal interaction at a higher level. Thus, it can be stated that role-playing games act as a way of teaching professionally-oriented foreign language and develop intercultural tolerance.

Conclusions. A business game, as a more complex method of teaching, is associated not only with the acquisition of foreign language communication skills, but also with the subject of future professional activity. It is the subject content connected with professional activity that makes it a business game. It is the highest stage of using a foreign language for professional communication.

During the game, there are no observers; everyone is its participant, showing two types of activity: intensive communication during the game – external activity, which is closely related to high internal activity, and internal activity, when the game participant does not remain a passive bystander but learns to reason, compare facts, listen and understand, draw conclusions.

The use of gaming methods develops the ability to respect the opinion of communication partners, the ability to perceive another person adequately, which is the essence of intercultural communication and tolerant consciousness [2, p. 155]. A business game as the highest stage of using a foreign language for professional communication is an active form of learning, in the process of which knowledge, skills, communication experience and professional behavior are acquired and intensified. Thus, the game method can be used as one of the means of an effective technology for the formation of professionally-oriented foreign language communication skills.

Библиографический список главе 7

1. Derkach A.A., Shcherbak S.F. Pedagogical heuristics: The art of mastering a foreign language // Pedagogy. – 1991. – 224 p.
2. Frolova O.A. Gaming technology in training specialists intercultural communication // Scientific Bulletin MGIT. – 2011. – №2. – С. 143–156. EDN: NYCJPB
3. Gromova N.M. Business communication in a foreign language: teaching methods // Master: INFRA-M. – 2010. – 285 p.
4. Klarin M. V. Corporate education and training in organizations: goals and features // Bulletin of the Buryat State University. Education. Personality. Society. – 2016. – No. 1. – P. 6–16.
5. Leontiev A.A. Psychological and pedagogical foundations for updating the methodology of teaching foreign languages: lecture-report // School-seminar «Creating a single information space of the education system». – 1998. – 24 p.
6. Merzlyakova N.S. Role play as a means of foreign professional-and-communicative competence development // Modern Research of Social Problems. – 2016. – №8 (64). – С. 133–142. EDN: WVJLQZ
7. Pafifova B.K. Situational role-playing games as one of the forms of interactive methods of training in the higher school // Bulletin of the Maikop State Technological University. – 2015. – №1. – P. 110–116. EDN: TRZRTR
8. Wulfert V. Ya. Imitation methods of active learning: Textbook. – Novosibirsk: Novosibirsk State Agrarian University, 2023. – 89 p.

ГЛАВА 8

DOI 10.31483/r-112609

Поникаровская Валентина Викторовна

Мычко Елена Иосифовна

МОДУЛЬНОЕ ПОСТРОЕНИЕ УЧЕБНОГО КУРСА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

***Аннотация:** на основе теоретического анализа библиографических источников определены возможности организации учебного курса по дисциплине «Иностранный язык» на основе дифференцированного модульного принципа. Особое внимание уделено характеристике содержательного наполнения учебных модулей при изучении немецкого языка. Подчеркнута важность рейтинговой оценки знаний студентов нелингвистических направлений подготовки посредством модульного построения учебного курса в контексте тенденции цифровизации высшей школы. В качестве результата представлены качественные и количественные показатели овладения языком по каждому структурному элементу, позволяющие проследить динамику формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов.*

***Ключевые слова:** иноязычное образование, логико-алгоритмическая концепция обучения, учебный модуль, дифференцированный модульный принцип, иноязычная коммуникативная компетенция.*

***Abstract:** based on the theoretical analysis of bibliographic sources, the possibilities of organizing a training course in the discipline «Foreign language» on the basis of a differentiated modular principle are determined. Special attention is paid to the characteristics of the content of educational modules in the study of the German language. The importance of rating the knowledge of students of non-linguistic areas of training through the modular construction of the training course in the context of the trend of digitalization of higher education is emphasized. As a result, qualitative and quantitative indicators of language acquisition for each structural element are presented, which allow us to trace the dynamics of the formation of students' foreign language communicative competence.*

***Keywords:** foreign language education, logical-algorithmic concept of learning, learning module, differentiated modular principle, foreign language communicative competence.*

В настоящее время одной из основных задач высшего образования является подготовка гибких и конкурентоспособных специалистов, необходимым условием компетентности которых, является готовность презентовать и защищать результаты комплексной профессиональной деятельности в условиях иноязычной коммуникации, что определяет укрепившийся статус иностранного языка среди учебных дисциплин базовой части основной образовательной программы подготовки бакалавров

нелингвистических направлений подготовки. Владение иностранным языком определяет готовность человека к личностной и профессиональной самореализации посредством использования иностранного языка наряду с родным языком в качестве материальной формы функционирования своего мышления [2].

Курс преподается с 1 по 4 семестр очной формы обучения, максимальный объем дисциплины составляет 10 зачетных единиц (360 акад. часов), минимальный – 3 зачетные единицы (108 акад. часов). Основной задачей иноязычного образования в Вузе студентов нелингвистических направлений подготовки является многокомпонентный интенсивный и личностно направленный процесс овладения иностранным языком, в то время как его целью – повышение исходного уровня владения иностранным языком и достижение уровня В-2 иноязычной коммуникативной компетенции за счет расширения поля обученности.

Для достижения основной цели курса по иностранному языку на нелингвистических направлениях подготовки, которая предусматривает обучение практическому владению разговорно-бытовой речью и языком специальности, включая язык делового общения, а также умению самостоятельно работать со специальной литературой на иностранном языке с целью получения профессиональной информации, наиболее оптимальной организацией системы обучения иностранному языку в группах студентов нелингвистических направлений подготовки, по нашему мнению, является его модульная организация, в основе которой лежит понятие модуля.

Модуль рассматривается как инвариантное методологическое средство систематизации структурированного по темам и по прогрессии сложности образовательного контента, обеспечивающее целенаправленность учебного процесса. Модули объединяют учебный материал в логически связанные структурные элементы, и оформляются по принципу самодостаточности. Учебные материалы, формирующие содержание структурных элементов модуля, отличаются семантической самостоятельностью и должны быть аутентичны и актуальны. С учетом динамичной природы информации необходимо предусмотреть процесс постоянной адаптации содержания структурных элементов учебных модулей к изменениям. Доступ к разнообразным ресурсам, включая мультимедийные средства, способствует лучшему усвоению и систематизации знаний, развитию навыков аудирования, чтения и визуального восприятия иноязычной информации.

Логическая законченность как каждого структурного элемента в отдельности, так и модулей, входящих в учебный курс позволяет реализовать логико-алгоритмическую концепцию обучения, которая выражается в использовании новых, отличных от стереотипных, схем классификации языковых явлений, а также в итерационных алгоритмах прохождения грамматических тем, что, несомненно, способствует более эффективному овладению иностранным языком [3, с. 239].

Модульное построение учебного курса позволяет не только унифицировать образовательный процесс, конкретизировать цели – задачи обучения, повысить уровень практической направленности, но и облегчает проведение аттестации по дисциплине «Иностранный язык», а также обеспечивает активность и мотивированную направленность учебной деятельности обучающихся в процессе освоения программного материала

[4, с. 231]. Познавательную деятельность определяют личные цели и мотивы обучающихся, которые для них имеют особый смысл, значимость и актуальность. В первую очередь важно их отношение к цели предстоящей деятельности. Бывает, что цель, которую формулирует преподаватель, в полном смысле заимствуется, в других случаях обучающиеся участвуют в установлении цели, в-третьих – обучающиеся сами ставят цель и начинают действовать. Цель преобразовывается в мотив, который побуждает и стимулирует к изучению предмета и выполнению всех необходимых заданий, а также стимулирует познавательную самостоятельность и активность обучающихся. Таким образом, выполнение учебных задач направляется мотивом учебной деятельности. Определяя формы организации учебной деятельности при обучении иностранному языку, составляя методический портфель, преподаватель должен учитывать индивидуальные потребности и возможности обучающихся, уровень языковой подготовки, их сильные и слабые стороны. Для этого необходимо проводить индивидуальную диагностику, регулярно и тщательно изучать устные ответы и письменные работы, внимательно анализировать встречающиеся ошибки, выясняя, какие из них типичны, а какие случаи, общие для всей аудитории или характерны для отдельных студентов. Задания должны быть доступны всем студентам и способствовать дальнейшей ликвидации имеющихся недочетов и пробелов.

В условиях необходимости поиска новых форм и методов организации, стимулирования учебно-познавательной деятельности и повышения мотивации у студентов при обучении иностранному языку, нам было важно разработать и апробировать учебный курс по дисциплине «Иностранный язык» модульного типа (на примере немецкого языка), открывающий широкие возможности для повышения качества и результативности образовательного процесса в группах студентов нелингвистических направлений подготовки. Это особенно актуально в свете активного применения рейтинговой оценки знаний студентов и внедрения в образовательное пространство вузов цифровых технологий. По мнению В.Д. Лобашева, генеральной целью внедрения инноваций служит возрождение активности обучающихся, интенсификация их мышления, воспитание самостоятельности в поисках удовлетворения в приобретении знаний, развитии умений, формировании навыков [1, с. 84].

На подготовительном этапе нами были изучены актуальные научные исследования, посвященные концепции интегративно-модульного образования (Ю.С. Коновалова, Г.С. Худoley), поэтапному формированию умственных действий (Г.А. Петрова, Е.В. Гульбинская), разработке учебных модулей (Е.Г. Коротких, В.А. Марьянчик, А.И. Савенков, Ж.В. Смирнова), дидактике и методике обучения с использованием цифровых технологий (Е.М. Петлина, Д.С. Нестеров, В.Д. Лобашев), интенсификации процесса обучения иностранному языку и его элементам студентов нелингвистических направлений подготовки (Е.И. Пассов, И.О. Хайдаров, О.О. Денина).

В исследовании принимали участие 85 студентов 1 курса следующих направлений подготовки: «Биология», «Химия», «Биоинженерия и биоинформатика», «Экология и природопользование», «Экономика» (профиль: «Мировая экономика»), «Промышленное и гражданское строительство», «Технология транспортных процессов». Выборка респондентов разных

направлений подготовки определялась двумя критериями: на первом курсе (1–2 семестры) изучение иностранного языка направлено на развитие общего владения языком, не имеющего конкретной профессиональной или академической направленности (студенты осваивают основные грамматические структуры, расширяют словарный запас, учатся понимать устную и письменную речь, а также осваивают базовые навыки общения), а также объемом учебных часов, отведенных на иностранный язык в учебной нагрузке.

Наблюдение за учебной деятельностью целевой аудитории, участвующей в апробации разработанного курса модульного типа по иностранному языку, показало, что учебные группы продемонстрировали сравнительно стабильную мотивацию к изучению иностранного языка, осознание значимости владения иностранным языком. Отношение студентов к изучению иностранного языка (немецкого языка) представлено на рисунке 1.

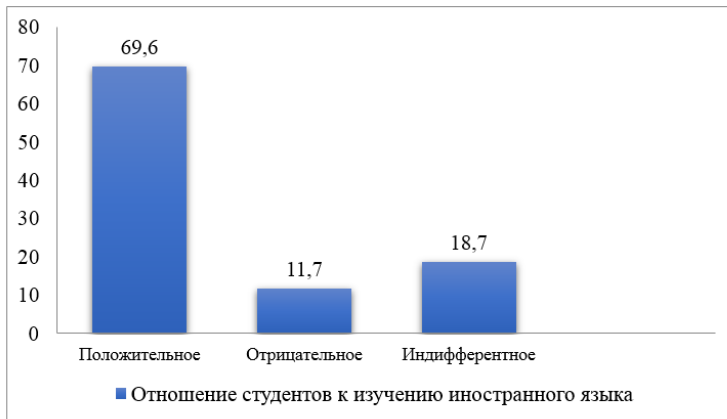


Рис. 1. Отношение студентов к изучению иностранного (немецкого) языка

Как видно из рисунка 1, 69,6% студентов демонстрируют явный интерес к предмету, активно участвуют в учебном процессе, проявляют инициативу и стремятся к достижению и улучшению образовательных результатов. Они понимают важность владения иностранным языком и прилагают усилия для его освоения. 11,7% опрошенных испытывают трудности с изучением языка, в выборе стратегий и приёмов обучения. Им тяжело дается грамматика, лексика и фразеология, что приводит к негативному отношению к предмету. Эти студенты предпочитают избегать активного участия в занятиях, не выполняют задания в полном объеме и не стремятся к совершенствованию своих знаний. У 18,7% студентов выявлена пассивность в изучении предмета, они не проявляют энтузиазма, но и не демонстрируют явного сопротивления. Они стараются не выделяться, избегают дополнительных заданий и не стремятся к самостоятельной работе.

Активная учебно-познавательная деятельность предполагает наличие у обучающихся устойчивой мотивации, которая позволяет студентам

осознавать целесообразность обучения, стремиться к достижению целей, способствует формированию положительного отношения к предмету, готовности к преодолению трудностей и развитию разносторонних навыков. Знания, получаемые на основе устойчивой мотивации более глубокие и подвержены осмыслению. Результат обучения определяется мерой достижения искомого (желаемого) каждым обучающимся уровня обученности. Чем сильнее мотивация к учебной деятельности, тем больше усилий студент готов вложить в освоение учебного материала и развитие своих компетенций. Принцип модульного построения предусматривает сочетание языковых навыков с другими компетенциями, такими как информационная грамотность, культурологическая подготовка и способность применять полученные знания в практической деятельности. В процессе освоения учебных модулей студенты используют и расширяют свои знания по различным дисциплинам, находя пересечения с изучаемым иностранным языком. В ходе устного опроса был определен уровень мотивации студентов к изучению иностранного языка (рисунок 2).



Рис. 2. Уровень мотивации студентов к изучению иностранного языка

Не каждый студент мотивирован на углубленное изучение выбранного им иностранного языка и более объемный учебный материал на плановых занятиях рассматривается им, как излишество. Но есть и учащиеся, которые видят связь необходимости знания иностранного языка с их будущей профессиональной деятельностью или дальнейшим обучением. Именно для этих студентов делается акцент на автономию и индивидуализацию обучения, которые в свою очередь являются существенными компонентами модульного обучения. При этом, если личный пример сокурсника не является стимулом к улучшению результатов в группах студентов с наименьшим знанием иностранного языка, то суть рейтинговой организации обучения заключается в системном стимулировании деятельности обучаемых [4, с. 231].

Следующей задачей стало определение уровня владения общим иностранным языком, включающего имеющийся объем знаний и речевых

навыков. Результаты, полученные при проверке тестовых заданий, отражены в таблице 1.

Таблица 1
Уровень владения общим иностранным языком по результатам
первичного тестирования

Группа	Кол-во студентов	Балл
1-я («Биология»)	10	3,3
2-я («Химия»)	10	3,1
3-я («Биоинженерия и биоинформатика»)	9	3,5
4-я («Экология и природопользование»)	8	3,0
5-я («Экономика», профиль: «Мировая экономика»)	24	4,2
6-я («Промышленное и гражданское строительство»)	14	3,6
7-я («Технология транспортных процессов»)	10	4,1

Итак, к началу целенаправленной работы по практическому применению учебного курса по дисциплине «Иностранный язык» модульного типа уровень языковой подготовки во всех группах был примерно одинаковым.

Учебный курс был разработан на 2 семестра (первый год изучения иностранного языка), включал в себя 14 учебных модулей, состоящих из структурных элементов «Grammatik», «Textarbeit», «Lexikalische Kompetenz», «Hörverstehen», «Schriftliche Übung», «Kontrolle» и размещённых на образовательной платформе вуза <https://lms.kantiana.ru/> с целью демонстрации результатов образовательно-профессиональных достижений студентов до проведения итоговой аттестации по дисциплине. Каждый раздел содержал методические рекомендации, в которых приводились краткие характеристики различных видов заданий, требования к их выполнению и непосредственно разработанные упражнения для выполнения, комментарии преподавателя, итоговую оценку, рейтинг студента в разрезе учебной группы. Комплексное изучение учебного модуля с учётом итогового контроля по изучаемой теме было рассчитано на 12 часов. Характеристика структурных элементов учебного модуля представлена в таблице 2.

Таблица 2
Характеристика структурных элементов учебного модуля

Наименование структурного элемента	Краткая характеристика
Grammatik	Грамматическая компетентность включает в себя знание и правильное использование грамматических структур и правил языка, что позволяет строить грамматически правильно оформленные предложения и выражать свои мысли и идеи
Textarbeit	Чтение разнообразных текстов (литературных произведений, газет, журналов, статей и т. д.) на иностранном языке расширяет словарный запас, улучшает понимание грамматики и синтаксиса, способствует развитию письменной коммуникативной компетентности

Наименование структурного элемента	Краткая характеристика
Lexikalische Kompetenz	Лексическая компетентность включает в себя знание слов и их правильное использование в контексте. Богатый словарный запас, формирующийся в процессе чтения книг на иностранном языке, просмотра фильмов с субтитрами, а также активного использования словарей и приложений для изучения языка, позволяет обучающемуся выражать свои мысли точнее и более эффективно
Hörverstehen	Развитие аудитивных навыков и умений предполагает способность понимать иноязычную речь с разной глубиной проникновения в её содержание (с выборочным пониманием и полным пониманием аудиотекста) в зависимости от коммуникативной задачи и функционального типа текста
Schriftliche Übung	Развитие умений письменной речи включает способность ясно и последовательно выражать свои мысли в письменной форме, следуя языковым нормам и правилам.
Kontrolle	Состоит из тестовых заданий, целью которых является выявить процент усвоенного учебного материала, а также создать в группе систему рейтингового контроля

Принципами модульного построения учебного курса по иностранному языку являются принципы прогрессивности, тематической связи, функциональности, интегрированности, дифференциации, разнообразия форм и методов обучения, системности (рисунок 3).

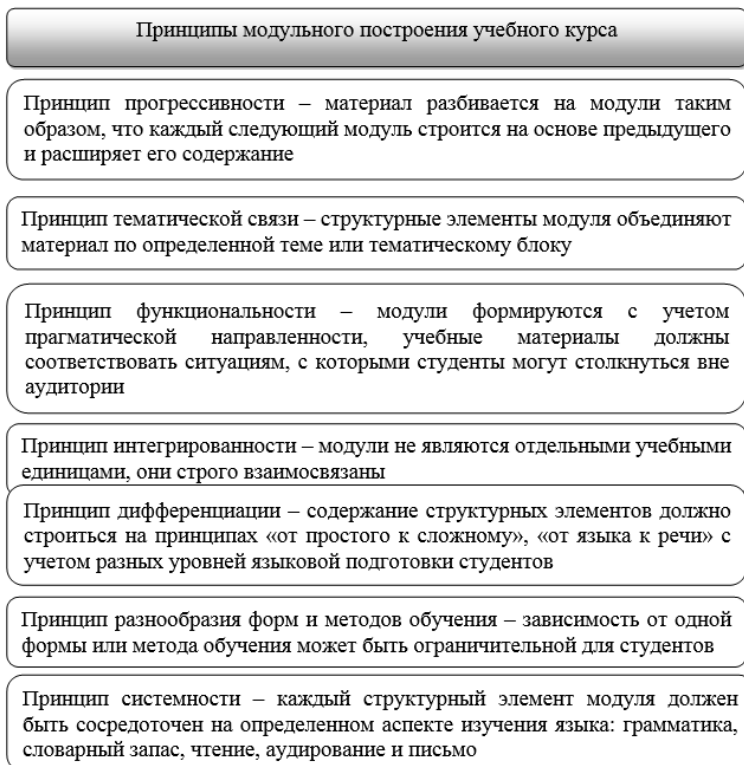


Рис. 3. Принципы модульного построения учебного курса по иностранному языку

Преимущество модульного построения учебного курса заключается в повторяющейся последовательности комплексно связанных структурных элементов каждого модуля, что позволяет создать интуитивно понятный образовательный маршрут, обеспечить осмысленное погружение в языковую среду, закрепить навык рационального использования учебного времени и умение самостоятельно выстраивать стратегию достижения конечной цели, опираясь на знание иностранного языка, что нашло своё подтверждение в итоговых результатах оценки учебных достижений после освоения всех структурных элементов модуля. Контроль учебных достижений и оценка результатов обучения по структурным элементам модуля представлены в таблице 3.

Таблица 3

Контроль учебных достижений и оценка результатов обучения по структурным элементам модуля

Группа	Кол-во студентов	Первичный контроль	Промежуточный контроль	Итоговый контроль
Grammatik (продуктивные грамматические навыки)				
1-я («Биология»)	10	3,6	4,4	4,8
2-я («Химия»)	10	3,2	4,0	4,5
3-я («Биоинженерия и биоинформатика»)	9	4,0	4,6	5,0
4-я («Экология и природопользование»)	8	3,5	3,8	4,3
5-я («Экономика», профиль: «Мировая экономика»)	24	4,2	4,8	5,0
6-я («Промышленное и гражданское строительство»)	14	3,5	4,0	4,5
7-я («Технология транспортных процессов»)	10	4,0	4,4	4,9
Textarbeit (уровень сформированности навыков работы с текстом)				
1-я («Биология»)	10	3,8	4,2	5,0
2-я («Химия»)	10	4,0	4,4	4,6
3-я («Биоинженерия и биоинформатика»)	9	4,1	4,5	4,8
4-я («Экология и природопользование»)	8	4,0	4,4	4,5
5-я («Экономика», профиль: «Мировая экономика»)	24	4,5	5,0	5,0
6-я («Промышленное и гражданское строительство»)	14	3,9	4,6	4,9
7-я («Технология транспортных процессов»)	10	4,2	4,8	5,0
Lexikalische Kompetenz (уровень сформированности лексической компетенции)				
1-я («Биология»)	10	3,0	3,6	4,0
2-я («Химия»)	10	2,8	3,2	3,8
3-я («Биоинженерия и биоинформатика»)	9	3,2	3,5	4,2
4-я («Экология и природопользование»)	8	3,4	3,9	4,4

Окончание таблицы 3

Группа	Кол-во студентов	Первичный контроль	Промежуточный контроль	Итоговый контроль
5-я («Экономика», профиль: «Мировая экономика»)	24	3,9	4,5	4,8
6-я («Промышленное и гражданское строительство»)	14	3,3	3,6	3,8
7-я («Технология транспортных процессов»)	10	3,8	4,2	4,6
Hörverstehen (уровень сформированности аудитивных навыков и умений, оценка полноты и точности понимания обучающимися содержания аудиотекста)				
1-я («Биология»)	10	2,9	3,4	3,8
2-я («Химия»)	10	2,5	3,2	3,6
3-я («Биоинженерия и биоинформатика»)	9	3,3	3,6	3,8
4-я («Экология и природопользование»)	8	3,0	3,3	3,6
5-я («Экономика», профиль: «Мировая экономика»)	24	3,6	4,0	4,4
6-я («Промышленное и гражданское строительство»)	14	2,8	3,2	3,6
7-я («Технология транспортных процессов»)	10	3,5	4,0	4,2
Schriftliche Übung (уровень сформированности умений письменной речи)				
1-я («Биология»)	10	4,0	4,4	4,9
2-я («Химия»)	10	3,8	4,2	4,6
3-я («Биоинженерия и биоинформатика»)	9	4,4	4,6	5,0
4-я («Экология и природопользование»)	8	4,2	4,5	4,8
5-я («Экономика», профиль: «Мировая экономика»)	24	4,6	5,0	5,0
6-я («Промышленное и гражданское строительство»)	14	4,0	4,3	4,6
7-я («Технология транспортных процессов»)	10	4,5	4,8	5,0

Анализируя полученные данные, мы пришли к выводу, что обучающиеся лучше всего справлялись с заданиями, входящими в структурные элементы «Grammatik», «Textarbeit», «Schriftliche Übung» учебного модуля.

Применение разнообразных грамматических конструкций в соответствии с поставленной учебной задачей, правильность и быстрота реакции при выполнении практических заданий свидетельствуют о высоком уровне сформированности грамматических навыков, что позволило обучающимся успешнее овладевать навыками письменной речи и чтения.

Основным показателем успешности овладения чтением была определена степень извлечения информации из прочитанного текста (понимание основного содержания основных фактов, полное понимание имеющейся в тексте информации, нахождение в тексте заданной информации). Обучающиеся продемонстрировали формирование хороших навыков чтения, а также развитие умений в разных видах чтения, что позволило создать необходимые условия для успешного овладения навыками письменной речи. Несмотря на то, что письменная речь является сложной речевой деятельностью, обучающиеся наглядно показали умение грамотно выражать свои мысли в письменной форме, применяя имеющиеся знания и навыки, т.е. умение использовать письмо как средство общения. Следует отметить высокий уровень технической стороны написания текстов (орфография, пунктуация), опирающийся на опыт, приобретённый при работе со структурным элементом «Textarbeit».

Задания структурных элементов «Lexikalische Kompetenz» и «Hörverstehen», в отличие от структурных элементов «Grammatik», «Textarbeit», «Schriftliche Übung», вызвали у обучающихся трудности в виду отсутствия мотивации и фрагментарных сформированных продуктивных коммуникативных умений.

Итоговая оценка эффективности учебного курса проводилась в виде обобщённого контрольного среза (устная беседа по изученным модулям и лексико-грамматическое тестирование). Цель итогового контроля заключалась в объективном выявлении динамики формирования целостной системы знаний и умений обучающихся. В ходе устной беседы определялось, как студенты воспринимают и осмысливают изученный материал, какая у них память, уровень проявления самостоятельности при выработке практических умений и навыков, учебные склонности, интересы и способности. Письменный контроль использовался для проверки умений и навыков студентов в применении полученных знаний на практике. Результаты среза, выраженные в процентах, определяющие эффективность разработанного учебного курса модульного типа по иностранному языку представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты среза (%) по итогам освоения учебного курса

Группа	Средний балл по результатам среза и самооценки (в %)		
	Высокий	Средний	Низкий
1-я («Биология»)	21,0	66,8	12,2
2-я («Химия»)	25,1	57,3	17,6
3-я («Биоинженерия и биоинформатика»)	26,6	70,0	3,4
4-я («Экология и природопользование»)	23,0	64,5	12,5
5-я («Экономика», профиль: «Мировая экономика»)	28,0	71,0	1,0
6-я («Промышленное и гражданское строительство»)	24,2	68,3	7,7
7-я («Технология транспортных процессов»)	25,4	69,0	5,6

Таким образом, можно сделать вывод, что дифференцированный модульный принцип построения учебного курса значительно расширяет знания, стимулирует учебно-познавательную деятельность, позволяет студентам с более низким уровнем владения иностранным языком приблизить свою подготовку к студентам с более высоким уровнем, что является стимулом для дальнейшего расширения знаний и достижения индивидуальных образовательных целей.

Основная задача модульного построения учебного курса – максимальная мобилизация всех участников учебного процесса, базирующаяся на принципе сотрудничества. Педагог должен стимулировать студентов открыто заявлять о своих затруднениях и ошибках. При наличии равноправного партнёрства всех участников педагогического процесса такой приём повышает ответственность обучающихся за результаты обучения. Динамика уровня владения общим иностранным языком представлена в таблице 5.

Таблица 5

Динамика уровня владения общим иностранным языком

Группа	Кол-во студентов	Балл (первичное тестирование)	Балл (итоговое тестирование)
1-я («Биология»)	10	3,3	4,5
2-я («Химия»)	10	3,1	4,2
3-я («Биоинженерия и биоинформатика»)	9	3,5	4,6
4-я («Экология и природопользование»)	8	3,0	4,4
5-я («Экономика», профиль: «Мировая экономика»)	24	4,2	5,0
6-я («Промышленное и гражданское строительство»)	14	3,6	4,8
7-я («Технология транспортных процессов»)	10	4,1	5,0

После проведения апробации учебного курса показатели во всех группах оказались более высокими. На наш взгляд, это явилось следствием внедрения в образовательный процесс учебного курса модульного типа, целью которого за счет декомпозиции учебного материала, интеграции методов обучения, гибкости и индивидуализации, возможности использования современных технологий, стало создание стимула для активного и эффективного обучения. Было замечено, что при этом студенты учились анализировать свою работу, собственные успехи, объективно оценивать свои возможности и видеть способы достижения более высоких результатов обучения.

Беседы со студентами и результаты проведённой работы показали, что они с большим интересом отнеслись к модульному построению учебного курса, так как это был новый для них формат представления учебных материалов, охватывающий все аспекты изучения иностранного языка и позволяющий проследить динамику овладения языком по каждому структурному элементу и тем самым отразить «биографию» языкового развития каждого обучающегося.

Применение модульного построения учебных курсов в образовательном процессе существенно трансформирует подход к обучению иностранному языку, превращая его из стандартной последовательности практических занятий в интерактивный процесс, способствующий развитию интеллектуальной деятельности, раскрытию практической ценности знаний и повышению успеваемости, формированию иноязычной коммуникативной компетенции, которая, охватывает не только грамматические правила и словарный запас, но и умение применять эти знания на практике в различных ситуациях общения. Важными элементами этой компетенции являются умение слушать, говорить, читать и писать на выбранном языке, что полностью соответствует системе структурных элементов учебных модулей, входящих в состав разработанного учебного курса. Иноязычная коммуникативная компетенция становится ключевым инструментом для успешной адаптации к разнообразным языковым средам и является одним из важнейших аспектов личной и профессиональной успешности.

Библиографический список к главе 8

1. Быкова Н.И. К вопросу о реализации модульного построения учебных планов в сфере культуры и искусств / Н.И. Быкова // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31348> (дата обращения: 15.07.2024). DOI 10.17513/spno.31348. EDN FMXCSO
2. Денина О.О. Условия эффективности обучения студентов лингвистических специальностей иностранному языку / О.О. Денина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2013. – №6 (24). – С. 81–83. EDN QANXKH
3. Коновалова Ю.С. Планирование учебного процесса в рамках интегративно-модульного образования / Ю.С. Коновалова // Университетское образование: сб. ст. XVI междунауч.-методич. конф. – Пенза, 2012. – С. 54–56. EDN SWHFMZ
4. Коротких Е.Г. Модуль как составляющая учебно-методического комплекса по иностранному языку для технических и естественнонаучных направлений бакалавриата / Е.Г. Коротких // Профессиональное образование в современном мире. – 2013. – №3 (10). – С. 133–140. EDN RDZCXJ
5. Лобашев В.Д. Смысло-ценностный подход в профессиональном образовании / В.Д. Лобашев; Мин-во образования и науки РФ, ФГБОУ ВПО «КГПА». – Петрозаводск: Изд-во КГПА, 2013. – 216 с.

6. Марьянчик В.А. Модульное построение программы педагогического образования как основа сетевого взаимодействия / В.А. Марьянчик // Педагогическое образование в России. – 2015. – №1. – С. 31–35. EDN TJBWKX

7. Пассов Е.И. Концепция коммуникативного иноязычного образования (теория и ее реализация): метод. пособие для русистов / Е.И. Пассов Л.В. Кибирева, Э. Колларова. – СПб.: Златоуст, 2007. – 201 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rucont.ru/efd/840165> (дата обращения: 15.07.2024). EDN QVYAOT

8. Петлина Е.М. Признаки модульного построения образовательного процесса при дистанционном обучении / Е.М. Петлина, Д.С. Нестеров // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. – 2021. – Т. 5. №4. – С. 302–308. DOI 10.21603/2542-1840-2021-5-4-302-308. EDN OIYQZS

9. Петрова Г.А. Модульное построение обучения как средство активизации учебно-познавательной деятельности студентов / Г.А. Петрова, Е.В. Гульбинская // Язык и культура. – 2013. – №4 (24). – С. 97–103. EDN RUBJMZ

10. Поникаровская В.В. Учебный модуль как структурная единица учебника иностранного языка для неязыковых специальностей вуза (на примере немецкого языка) / В.В. Поникаровская, М.Г. Попова // Профессиональное лингвообразование: материалы XIII научно-практической заочной конференции. – Н. Новгород, 2019. – С. 232–243. EDN PIFQRI

11. Поникаровская В.В. К вопросу об актуальности использования модульной технологии в практике преподавания иностранного языка на неязыковых факультетах вуза / В.В. Поникаровская // Профессиональное лингвообразование: материалы XIII научно-практической заочной конференции. – Н. Новгород, 2019. – С. 228–232. EDN YBPVVX

12. Савенков А.И. Модульное построение образовательных программ в бакалавриате и магистратуре направления подготовки «Педагогическое образование» / А.И. Савенков, Е.А. Алисов, А.С. Львова // Вестник: научный журнал Московского городского педагогического университета. – 2015. – №1 (31). – С. 18–24.

13. Смирнова Ж.В. Модульное обучение как единый современный образовательный процесс / Ж.В. Смирнова, Т.А. Бозина, Ж.В. Чайкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №66 (1). – С. 199–201. EDN BGZQPC

14. Хайдаров И.О. Психолингвистическая основа интенсификации обучения иностранному языку в лингвистических учреждениях / И.О. Хайдаров, Н.Р. Гозиева // Филология и лингвистика. – 2018. – №3 (9). – С. 38–41 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/th/6/archive/107/3792/> (дата обращения: 15.07.2024). EDN VNWQDO

15. Худолей Г.С. Модульное построение образовательного процесса / Г.С. Худолей, Т.В. Стебняева // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. – №3 (57) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://research-journal.org/archive/3-57-2017-march/modulnoe-postroenie-obrazovatelno-go-processa/> (дата обращения: 15.07.2024).

ГЛАВА 9

DOI 10.31483/r-112688

Пятибратова Инна Викторовна

ГРУППОВАЯ РЕКРЕАЦИЯ КАК СРЕДСТВО АДАПТАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ СТУДЕНТОВ С ОВЗИ В МГТУ ИМ. Н.Э. БАУМАНА

Аннотация: глава рассматривает влияние методов групповой рекреации на адаптацию обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью (ОВЗИ) в рамках здоровьесберегающей среды Московского государственного технического университета имени Н.Э. Баумана.

Автор подчеркивает, что применение разнообразных методов групповой рекреации способствует улучшению работоспособности студентов, а также их эмоционального состояния и общей активизации. Применение данных методов помогает создать условия, способствующие не только физической, но и психологической адаптации к условиям университетской жизни. Кроме того, рассматривается аспект влияния такой среды на развитие стрессоустойчивости, что особенно важно для студентов с ограниченными возможностями, которые могут столкнуться с дополнительными трудностями в процессе обучения. Групповые занятия, проводимые в рамках развлекательных мероприятий, позволяют студентам интегрироваться в студенческое сообщество, укрепляя уверенность в себе и социальные связи, что является ключевым фактором успешной адаптации.

Ключевые слова: групповая рекреация, психоэмоциональное состояние, здоровье, образование, работоспособность, здоровый образ жизни, социально-психологический тренинг.

Abstract: the chapter examines the influence of group recreation methods on the adaptation of students with disabilities and disabilities (HLD) within the framework of the health-preserving environment of the Moscow State Technical University named after N.E. Bauman.

The author emphasize that the use of various methods of group recreation helps to improve the performance of students, as well as their emotional state and general activation. The use of these methods helps to create conditions that promote not only physical, but also psychological adaptation to the conditions of university life.

In addition, the aspect of the influence of such an environment on the development of resistance to stress is considered, which is especially important for students with disabilities who may face additional difficulties in the learning process. Group classes conducted as part of recreational activities allow students to integrate into the student community, building self-confidence and social connections, which is a key factor for successful adaptation.

Keywords: group recreation, psycho-emotional state, health, education, working capacity, healthy lifestyle, socio-psychological training.

Система высшего образования предполагает активное воспитание жизненной позиции не только посредством систематических воспитательных мероприятий, но и непосредственно во время учебного процесса. Среди многообразия проблем высшей школы в настоящее время особо остро стоит вопрос, связанный с трудностями адаптации к обучению в вузе. Активная социальная позиция и здоровый образ жизни в наше время являются не просто личным делом отдельно взятого студента. От того, насколько здоров студент физически и духовно, зависит его отношение к будущей работе, семье и обществу в целом. Студенты с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью сталкиваются с дополнительными вызовами в процессе адаптации, что акцентирует внимание на необходимости применения специальных подходов и методик, направленных на их интеграцию в учебный процесс. Групповая рекреация, направленная на развитие навыков командного взаимодействия и взаимодействие в социальной среде, может значительно способствовать улучшению как академической, так и социальной адаптации.

К центральному аспектам, влияющим на успешную адаптацию, необходимо отнести.

Развитие активной жизненной позиции: обучающиеся должны овладеть навыками самостоятельного мышления и действия, что включает в себя как учебную, так и внеучебную деятельность. Понимание значимости своей роли в обществе способствует формированию уверенности в себе и своих способностях.

Физическое здоровье и здоровье в целом: здоровый образ жизни, включающий регулярные физические нагрузки, полноценное питание и контроль за эмоциональным состоянием, напрямую влияет на уровень стресса и психоэмоциональное здоровье студентов.

Социальная поддержка: наличие системы поддержки внутри учебного заведения играет решающую роль в процессе адаптации.

Профессиональная ориентация и подготовка: обучающиеся должны иметь возможности для получения не только теоретических знаний, но и практических навыков, необходимых для будущей профессиональной деятельности. Это важный аспект, так как активная направленность на профессиональную деятельность способствует формированию устойчивой мотивации к учебе.

Основной задачей обучающегося становится овладение огромным количеством новой учебной информации, способами

и приёмами учебной деятельности, принятие для себя абсолютно нового социального статуса [3]. Среди наиболее часто встречающихся причин, влияющих на проблемы с адаптацией, являются: отсутствие коммуникативных навыков, новые условия учебы, проблемы здоровья, неумение самостоятельно работать, самостоятельное проживание и вытекающие из этого бытовые проблемы. Все это говорит о необходимости специальных мер, направленных на адаптацию обучающихся к обучению в вузе. Образовательное учреждение должно как можно более целенаправленно работать над созданием условий, способствующих гармоничному развитию студентов с ОВЗИ и их успешной адаптации в новой социальной и образовательной среде.

Исходя из актуальности данной проблемы, на кафедре «Физического воспитания» МГТУ им. Н.Э. Баумана учебно-методической комиссии «Адаптивная физическая культура для студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов (АФК ОВЗИ)» одним из приоритетных

направлений работы является групповая рекреация. Групповая рекреация – это неотъемлемая часть образовательного процесса, которая способствует созданию поддерживающей среды, улучшает качество жизни студентов с ОВЗИ и значительно расширяет их возможности для личностного и социального роста. Под групповой рекреацией мы понимаем специально организованные мероприятия на правление на активизацию, поддержку или восстановление физических сил, затраченных студентом с ОВЗИ во время какого-либо вида деятельности (труд, учеба, физическая активность и др.), на профилактику эмоционального выгорания, развлечение, интересное проведение досуга и вообще на оздоровление, улучшение состояния, повышение уровня жизнестойкости. К ним относится целый ряд обстоятельств студенческой жизни, кажущихся малозначительными, когда они взяты в отдельности, но в совокупности дающие отрицательный эффект, который можно назвать неприспособленностью студентов к обучению в вузе. В числе причин такого явления наиболее значительными становятся следующие: обучение, требующее самостоятельности отсутствием умения устанавливать межличностные отношений как группового, так и личного характера; изменение социальных установок, как автоматического стереотипа при принятии решения, сформированных за годы учебы; проблемы социально-бытового плана.

Особенно в сложном положении оказываются студенты с ОВЗИ младших курсов, они должны сразу включаться в напряженную учебу, требующую применения всех сил и способностей, с другой, – само по себе преодоление новизны условий учебной работы требует значительной затраты ресурсов организма. Период адаптации обучающихся с ОВЗИ в новой системе жизнедеятельности может сопровождаться обострением заболевания, нервным напряжением, бессонницей, излишней раздражительностью, конфликтностью, вялостью, снижением волевой активности, беспокойством и т. д. Происходящие явления связаны с трудностями процесса адаптации. Во время учебы студенты жалуются на проблемы в самоорганизации учебной деятельности, на трудности в адаптации к учебной деятельности, переключения с учебы на отдых и обратно, на снижение мотивации в целом и на ряде учебных предметов в частности. Наиболее целесообразным является поиск путей и условий оптимизации и сбережения психоэмоциональных состояний студентов с ОВЗИ в период адаптации к обучению в вузе [2].

Адаптивная групповая рекреации предполагает восстановление работоспособности и снятие у обучающего с ОВЗИ нервно-психического напряжения средствами физической культуры, психологическими методами оздоровления. Адаптивная групповая рекреация является мощным средством психологической помощи поддержки обучающемуся с ОВЗИ в период адаптации к жизни и учебе в вузе. Использование здоровьесберегающих технологий решает задачи сохранения и укрепление здоровья сегодняшних студентов. Понятие «здоровьесберегающие технологии» объединяет в себе все направления деятельности образовательного учреждения по формированию, сохранению и укреплению здоровья студентов с ОВЗИ [1]. Важно, чтобы мероприятия и занятия были тщательно спланированы с учетом специфики потребностей студентов с ОВЗИ. Необходимо предусмотреть доступность мест проведения, наличие необходимых материалов и оборудования, а также привлечь квалифицированных специалистов (психологов, тренеров, педагогов). Также стоит учитывать индивидуальные предпочтения студентов для создания мотивирующей и

увлекательной атмосферы, что будет способствовать большей вовлеченности и активности участников. Специально организованные мероприятия могут варьироваться от спортивных игр и физической активности до творческих мастер-классов, патриотических и культурных мероприятий, обеспечивая студентам с ОВЗИ возможность активно участвовать в жизни вуза.

Преподаватели учебно-методической комиссии АФК рассматривают адаптацию, как процесс активного приспособления и изменения социальных установок индивида к условиям социальной среды, в частности к условиям обучения и воспитания в учебном заведении. В программу адаптивной физической культуры обучающихся с ОВЗИ, вводятся элементы обучения студентов навыкам саморегуляции. Практические занятия направлены на сохранения и укрепления здоровья конкретного студента. Различные социально-психологические тренинги по регуляции психоэмоционального состояния, тренинги эффективного общения, которые включаются в программу обучения и психологического сопровождения студентов, направлены на развитие способности к саморегуляции и формирования комфортного психического и физического состояния [4].

Мы выделяем следующие цели групповой рекреации для студентов с ОВЗИ.

Восстановление и поддержка физических сил: участие в физической активности помогает активировать обмен веществ, улучшить кровообращение и общую физическую форму, что особенно важно для студентов, которые имеют ограничения в физической активности.

Профилактика эмоционального выгорания: регулярные групповые занятия позволяют студентам отвлекаться от учёбы и стресса, создавая комфортную и поддерживающую атмосферу, где они могут свободно делиться своими переживаниями и находить единомышленников.

Социализация и коммуникация: занятия помогают развивать навыки общения, устанавливать новые связи и дружеские отношения, что крайне важно для студентов ОВЗИ, испытывающих трудности в социальных взаимодействиях из-за своего состояния.

Улучшение психоэмоционального состояния: групповые занятия способствующие улучшению настроения и общего психологического состояния, снижению уровня тревожности и депрессии.

Развитие жизненных навыков: участие в групповой рекреации может помочь студентам развивать такие навыки, как командная работа, лидерство и ответственности, что важно для последующей профессиональной деятельности и личного роста.

Для нормализации и оптимизации психического состояния мы используем самые разнообразные методы групповой рекреации: гимнастика, самомассаж, креативные (художественно-музыкальные) телесно-ориентированные практики нервно-мышечная релаксация, аутотренинг, дыхательная гимнастика, медитация, ароматерапия, арт-терапия, цветотерапия и другие. Наиболее эффективными в групповой рекреации являются два основных метода: групповые дискуссии и игровые методы. Среди дискуссионных методов можно выделить сами групповые дискуссии, разбор кейсов, анализ реальных ситуаций, анализ ситуаций морального выбора и другое. Во время групповых дискуссий происходит обучение и корректировка навыков общения: от обучения профессионально полезным навыкам до адаптации к новой социальной роли с соответствующей коррекцией Я-концепции и отношения к себе.

В качестве примера рассмотрим несколько групповых дискуссий.

1. Дискуссия «Причины возникновения психоэмоционального напряжения», целью которой является знакомство обучающихся с причинами возникновения психоэмоционального напряжения, осознание необходимости удовлетворения жизненных потребностей, как средства профилактики стресса.

Задачи дискуссии:

- сформировать у обучающихся навыки позитивного и конструктивного отношения к собственной личности, навыки управления собственными эмоциями и эмоциональными состояниями, навыки адекватного поведения в стрессовых ситуациях;

- представить обучающимся основные сведения о негативных последствиях стресса, и факторах риска при психоэмоциональном напряжении;

2. Дискуссия «Здоровье – это успех», целью которой является помощь обучающемуся осознать проблему поддержания и сохранения здоровья и выработать навыки зашитного поведения.

Задачи дискуссии:

- сформировать у обучающихся понятия привлекательности и значимости психофизического здоровья, навыков здорового образа жизни; умения управлять своими эмоциями;

- снизить уровень деструктивной агрессии;

- сформировать умения управлять своими эмоциями.

3. Дискуссия «Здоровые люди – это...», целью которой является формирование у студентов мотивации на здоровый образ жизни.

Задачи дискуссии:

- выяснить представление обучающихся о понятии «здоровый образ жизни»;

- развить мотивацию на укрепление здоровья и здоровый образ жизни;

- познакомить со способами рационального проведения свободного времени, используя личностные ресурсы.

Во время проведения социально-психологических тренингов используются некоторые элементы групповой рекреации такие как, дидактические интерактивные игры, в т.ч. деловые и ролевые игры.

Эффективными при групповой рекреации являются проективные рисуночные методики. Они позволяют решить задачи, направленные на формирование навыков эмпатии, умению работать в группе, самонаблюдение за собственным отношением к условно негативной и позитивной обратной связи; личный опыт толерантности в восприятии друг друга [3].

Такая методика, как «Вместе» выполняется в группе, разбитой на пары. Задача – научиться осознавать собственные границы поведения, умение настроиться на эмоциональное состояние другого, ролевые предпочтения в процессе невербального взаимодействия, умения выстраивать коммуникации.

Групповая рекреация «Групповой рисунок» предполагает выполнения обсуждения трудностей, которые замечали студенты в понимании замысла рисунков других участников, что мешало или помогало справиться; какой стиль был выбран в работе исполнительский или инициативный, что преобладало – желание дополнить или изменить рисунок другого; а также какие ощущения возникали в процессе, если нарушались границы, менялись цвета, идеи.

Для формирования ценностного отношения к своему здоровью обучающихся с ОВЗИ во время проведения социально-психологических

тренингов используется целый перечень методик групповой рекреации : разработать плакат одного из направлений здорового образа жизни; составить коллаж – баннер здорового образа жизни; придумать и разработать технологию изготовления гаджета по управлению здоровьем человека; составить кроссворд на тему здорового образа жизни и пропаганду физической активности; разработать оздоровительное мероприятие или маршрут терренкура с идеей здорового образа жизни; конкурс фоторабот.

В образовательном процессе АФК со студентами с ОВЗИ для обучающихся, освобожденных от тяжелой физической нагрузки, необходимо применение различных направлений и техник обучения навыкам релаксации, саморегуляции, снятия мышечного напряжения, профилактики отрицательных эмоциональных состояний. В этом направлении наиболее эффективно себя зарекомендовало активное применение телесно ориентированных практик [5].

Использование групповой рекреации помогает в снятии эмоционального напряжения, преодолении коммуникативных барьеров, в получении навыков эффективного общения, а также в формировании мотивации к здоровому образу жизни. И как следствие, помогает адаптации обучающихся в университете. Таким образом, применение групповой рекреации способствует формированию психологической устойчивости; устойчивой позитивной социализации, способствующей профилактике болезней, а также способствует формированию мотивации к здоровому образу жизни.

Успешная адаптация обучающихся с ОВЗИ к обучению в вузе – это комплексный процесс, требующий внимания к различным аспектам их жизни: здоровье, социальная интеграция, активная жизненная позиция и образовательные возможности являются ключевыми факторами, формирующими успешного специалиста.

Библиографический список главе 9

1. Мысина Г.И. О необходимости обучения студентов здоровьесберегающей деятельности / Г.И. Мысина, Г.И. Семикин // Сборник научно-методических материалов. – М.: АНО «ЦНПРО», 2013.
2. Лазарев С.В. Использование групповой рекреации обучающихся с ОВЗИ для формирования благоприятного психологического климата в МГТУ им. Н.Э. Баумана / С.В. Лазарев, А.С. Миронов, И.В. Пятибратова [и др.] // Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития: сборник материалов III Международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2021. – С. 219–224.
3. Крылов С.Ю. Психологические основы креативных телесно ориентированных практик в системе АФК / С.Ю. Крылов, О.В. Якушева // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы II Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 17 мая 2022 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары: ИД «Среда», 2022. – С. 247–250. DOI 10.31483/r-102218. EDNQCWUYG
4. Пятибратова И.В. Применение групповых методов в работе со студентами МГТУ им. Н.Э. Баумана / И.В. Пятибратова, М.К. Худышева // Живая психология. – 2021. – Т. 8. №1 (29). – С. 44–48. – DOI 10.51233/2413-6522-2021-44-48. – EDN FODHNCJ
5. Пятибратова И.В. Абилитация обучающихся с ОВЗИ методами саморегуляции в условиях здоровьесберегающей среды (опыт МГТУ им. Н.Э. Баумана) / И.В. Пятибратова, С.Ю. Крылов, О.В. Якушева // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2022. – Т. 11. №5А. – С. 43–51.
6. Пятибратова И.В. Роль групповой рекреации обучающихся с ОВЗИ в процессе адаптации к обучению в вузе / И.В. Пятибратова. – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 245–249. – EDN JHPNFR

ГЛАВА 10

DOI 10.31483/r-112755

Хотулёва Ольга Викторовна

ИНТЕГРИРОВАННЫЕ УРОКИ ПО БИОЛОГИИ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** глава посвящена применению различных методов и технологий при проведении интегрированных уроков по биологии в школе. Идея интегрированного обучения предполагает достижение качественного получения качественного, разностороннего образования. Сочетание знаний по различным предметам дает возможность обучающимся понять суть предмета и практическое значение сложных понятий по различным дисциплинам. В главе предлагаются различные варианты уроков.*

***Ключевые слова:** интегрированное обучение, инновационные технологии, естественно-научные дисциплины.*

***Abstract:** the chapter is devoted to the application of various methods and technologies in conducting integrated biology lessons at school. The idea of integrated learning involves achieving high-quality, high-quality, versatile education. The combination of knowledge in various subjects makes it possible for students to understand the essence of the subject and the practical meaning of complex concepts in various disciplines. The chapter offers various lesson options.*

***Keywords:** integrated learning, innovative technologies, natural sciences.*

Переориентация образования на личность ученика, формирование человека, направленного на самовоспитание, требует соблюдения таких принципов организации образовательного процесса, как гуманизация и гуманитаризация; единство общечеловеческого и национального; развитие и саморазвитие учащихся в процессе обучения; сотрудничество, сотворчество; индивидуализация и дифференциация; оптимизация образовательного процесса [3].

Обновленная структура обучения будет эффективной только в условиях внедрения в образовательный процесс инновационных уроков, в том числе интегрированных.

Одной из актуальных проблем современной школы является активизация познавательной деятельности учащихся. Активизация познавательной деятельности – это деятельность учителя, направленная на повышение уровня познавательной активности школьников, стимуляция у них учебной активности. Известно, что степень познавательной активности учеников зависит и от них самих, от их воспитанности, сознательности, интереса, волевых усилий, поскольку ученик является не только объектом, но и субъектом учебного процесса.

При использовании методов активизации познавательной деятельности учащихся, необходимо учитывать возрастные психофизиологические и речевые особенности детей. Развитию элементов творческой деятельности учащихся способствуют нетрадиционные (нестандартные) формы обучения. Нетрадиционная форма уроков создает оптимальные условия

для раскрытия индивидуальных особенностей учащихся. К нетрадиционным формам обучения относят такие формы, которые не отражают структуру «традиционного» урока, но они должны соответствовать требованиям программы, задач учебногo процесса. К таким формам обучения относят и интегрированные уроки.

Новый этап понимания единства учебных предметов перешел от стадии реализации межпредметных связей, которые позволяли лишь рассматривать параллельное существование явлений из разных предметов, к явлению интеграции [5].

Проведение интегрированных уроков предполагает такое структурирование содержания и форм обучения, которые бы способствовали возникновению интереса у школьников к усвоению учебного материала, их развитию и воспитанию.

Применение интегрированных уроков при изучении биологии позволяет формировать у учащихся такие умения как: устанавливать и объяснять причинно-следственные связи явлений природы, систематизировать и обобщать знания об общем объекте изучения, решать задачи, требующие комплексного применения знаний, полученных при изучении разных предметов. В связи с этим актуальной является разработка и внедрение интегрированного обучения при преподавании всех предметов в учреждениях общего среднего образования, в частности на уроках биологии.

Целью современного исследования является анализ применения межпредметных связей на уроках биологии.

Актуальность межпредметных связей в процессе обучения обусловлена современным уровнем развития науки, на котором ярко выражена интеграция общественных, естественнонаучных и технических знаний.

Межпредметные связи следует рассматривать, с одной стороны, как важный фактор, включает в себе учебную и воспитательную цель педагогического процесса, а с другой стороны – как необходимый методический прием, с помощью которого в значительной степени осуществляется преподавания определенной дисциплины.

Современная дидактика требует от учителей активно и целенаправленно реализовывать межпредметные связи.

Проблема обучения и воспитания подрастающего поколения всегда была одной из острейших проблем в истории развития человеческого общества.

Интеграция и, с другой стороны, дифференциация знаний является одной из фундаментальных закономерностей развития человеческого познания. В процессе интеграции, как известно, разрозненные знания объединяются в единое целое, установкой, осложнением или укреплением между ними устойчивых связей, а в процессе дифференциации, наоборот, как-то система знаний делится на определенные части, уровни, подсистемы и т. д.

Проблема интеграции содержания образования относится к наиболее актуальным проблемам ее обновления. Прежде всего это объясняется необходимостью ограничения в условиях роста информационного объема обязательной для усвоения учащимися специальной научной информации, которая быстро обновляется и устаревает, а соответственно – ее более тщательного отбора, дозирования, уплотнения и систематизации. Кроме того, интеграционные процессы являются ныне доминирующими

в развитии науки и в целом культуры, что также требует отражения этих процессов в содержании образования.

Интеграция как средство обучения должна дать ученикам знания, которые отражают взаимосвязи отдельных частей мира как системы, научить воспринимать вселенную как единое целое, в котором все элементы взаимосвязаны. Еще много лет назад известный педагог Я. Коменский отмечал: «Все, что находится во взаимной связи, должно преподаваться в такой связи» [1].

В настоящее время целостность начинает разрушаться из-за «границ» между отдельными разделами программы или предметным преподаванием «узкими» специалистами (преподаватель математики не имеет представлений относительно того, чем занимались учащиеся на предыдущем уроке биологии, физики, химии и наоборот). Поэтому знания, которые получают учащиеся, мало связаны между собой.

Целенаправленные и содержательные интегрированные занятия устанавливают прочные связи между учебными дисциплинами, вносят новизну в традиционную систему обучения, помогают школьникам понять важность изучения основ наук как единой системы знаний.

Интеграция не является новым явлением в отечественной педагогике. Она была взята за основу комплексных программ еще в 20-х годах прошлого века. В 60-х годах В.О. Сухомлинский проводил в Павлышской школе «Уроки мышления в природе». Только реализация идеи создания и внедрения интегрированных занятий и на сегодняшнее время становится актуальной проблемой.

Считается, что некоторые предметы являются приоритетными к интеграции. Например, биология и химия, биология и экология, математика и физика. Но анализ литературных источников показывает, что всегда есть возможность для новых творческих источников, то есть возможность связать неродственные предметы, как математика и биология.

Особенно важно продумать методику проведения такого занятия. Заранее определяется объем и глубина раскрытия материала, последовательность его изучения. Доля участия каждого преподавателя зависит от содержания материала, но примерно должна быть равной. Один из них избирается ведущим. Один из предметов – ведущим.

Перед проведением интегрированного урока преподаватели должны определиться с темой, проанализировать и сопоставить программный материал, учесть уровень подготовки учеников и материально-техническое обеспечение учебного заведения. При разработке каждого занятия выбираются соответствующие формы и методы совместной педагогической деятельности.

Интегрированные уроки, подобно традиционным, можно классифицировать по следующим признакам:

1. По дидактической цели (интегрированные уроки усвоения новых знаний; интегрированные уроки формирования практических умений и навыков; интегрированные уроки обобщения и систематизации знаний).

II. По этапам учебной деятельности (вводные интегрированные уроки; уроки первичного ознакомления с материалом; интегрированные уроки формирования понятий, изучения законов и правил; интегрированные уроки применения знаний на практике; интегрированные уроки

формирования практических умений и навыков; интегрированные уроки повторения и обобщения материала) [2].

В зависимости от количества предметов и видов деятельности интегрированные уроки могут быть разных видов: лекция, экскурсия, лабораторная, практическая работа, семинар, конференция, деловая игра и другие. Виды занятий могут быть и вводными, и обобщающими.

Ученые подходят к интеграции как качественно отличному способу структурирования, презентации и усвоения учебного материала. Считается, что интеграция способна не только восполнить пробелы в знаниях учащихся, но и сделать возможным системное изложение знаний в новых органических взаимосвязях.

Теоретико-методологические основы технологии интегрированного обучения основываются на основных положениях системно-синергетического, лично-деятельностного, интегративного, аксиологического подходов [4].

1. Системно-синергетический подход способствовал пониманию личности как сложной самоорганизованной системы, которой нельзя навязать пути ее развития. Она обладает значительными собственными возможностями для саморазвития. Задача учителя – создать необходимые условия для развития и самореализации ученика как субъекта учебной деятельности средствами интеграции содержания и организационных форм. Эффективность технологии обеспечивается согласованным взаимодействием всех субъектов деятельности, оптимальным сочетанием предметно-ориентированного и интегрированного подходов к организации учебного процесса в общеобразовательной школе.

2. Личностно-деятельностный подход реализуется через личностную ориентацию и компетентностную направленность интегрированного содержания и форм организации учебно-воспитательного процесса, основывается на идее признания уникальности и индивидуальной самооценности школьника как субъекта деятельности. Этот подход способствовал пониманию взаимосвязи особенностей структуры образа мира учащегося и его способности к самореализации в учебно-познавательной деятельности.

3. Интеграционный подход развивает идею формирования целостных знаний учащихся, которые подаются в контексте предметно-ориентированных схем, а присваиваются с опорой на знания межпредметного характера, субъектный опыт школьника. Чтобы понять что-то, ученик должен приписать непонятному предмету сущностные свойства, отношения, в которых он уверен, и на основе этих сущностей включить знания об объекте познания в свою целостную систему знаний о действительности. Интегрируя содержание смежных дисциплин, учитель раскрывает объект изучения целостно и одновременно разносторонне, что способствует формированию жизнеутверждающего образа мира школьника.

4. Аксиологический подход раскрывает механизм формирования ценностного отношения ребенка к обучению через систему показателей: инициативность, ответственность, эмоциональную приподнятость и удовольствие. Только не лишняя смысла работа приносит ребенку удовольствие, поэтому содержание учебного предмета должно не столько соответствовать теме, цели урока, сколько конструироваться с учетом ценностно-смыслового отношения ребенка к объекту познания; урок должен быть сюжетным, захватывающим, со смыслом, что будет формировать

мотивацию учащихся к обучению, жизнеутверждающий образ мира – это лично-значимая система знаний школьника, целостность знаний о реальности, исходный пункт и результат любого познавательного процесса, взаимодействия личности с миром.

Интеграция содержания выступает средством формирования целостного образа мира школьника, что выступает системой координат, с помощью которой ребенок осознает свое истинное бытие в мире.

Таким образом, интегрированные занятия соответствуют ведущим тенденциям развития образования, вносят новизну, оригинальность в педагогический процесс обучения. Использование интегрированных уроков имеет преимущества в том, что позволяет разнообразить учебную деятельность, избавиться от шаблонов, способствует повышению активности учеников.

Средством реализации в школьном обучении интеграционных процессов в биологии являются межпредметные связи.

Анализ современной литературы позволил сделать вывод о значительном интересе ученых-педагогов, методистов и учителей-практиков к реализации межпредметных связей при преподавании предметов естественного цикла. Для практической реализации межпредметных связей возникает потребность учитывать взаимное расположение во времени изучения учебного материала. Это обусловило классификацию межпредметных связей по временному признаку. Она выглядит так:

1) предыдущие связи, когда в процессе обучения используют материал, уже известный учащимся с предыдущих уроков. Например, во время изучения законов диалектики учитель иллюстрирует их, опираясь на знания учащихся по физике, химии, биологии и других дисциплин;

2) сопутствующие, когда, рассматривая определенный вопрос, используют материал смежного предмета, который изучается в то же время;

3) перспективные, когда для объяснения определенного положения или факта необходимы знания, которых ученики приобретут впоследствии, во время изучения определенных предметов [6].

Межпредметные связи могут иметь внутрицикловый (когда связь осуществляется между предметами одного цикла) и межцикловый (между предметами различных циклов) характер. Важную роль в учебном процессе играют внутриспредметные (внутрикурсовые) связи (между фактами, понятиями, законами, теориями, которые изучаются в одном предмете, а также между приемами деятельности и умениями, которые при этом используются или формируются).

Среди эффективных форм реализации межпредметных связей – межпредметные семинары, диспуты и конференции, комплексные экскурсии, практические и самостоятельные работы межпредметного характера, выполнение специальных межпредметных задач и т. д. Целесообразным является обобщающее повторение, которое проводится на интегрированных уроках.

Цель интеграции биологии с предметами естественного цикла состоит в том, чтобы дать учащимся целостные знания об окружающей среде, обоснованные и комбинированные на основе биологических, географических, физических и химических закономерностей и общих закономерностей природы, способствовать повышению умственной активности

школьников, обеспечить самовыражение, самореализацию, развитие гармоничной личности с присущими ей общечеловеческими ценностями.

Интеграцию предметов естественно-научного цикла можно достичь проведением интегрированных уроков, которые способствуют активизации познавательной активности школьников, что является условием их успешного обучения.

Интегрированные уроки биологии с другими предметами способствуют формированию у учащихся целостных знаний о природе, естественно-научной компетентности.

Для успешного их проведения необходимо:

- научить школьников логически связывать и систематизировать полученные знания о природе с ранее изученным материалом;
- обосновывать знания о природе на основе общих закономерностей природы, общих для содержания всех предметов естественного цикла, ведь их применение обеспечивает установление логических связей между полученными знаниями;
- направлять учебный процесс так, чтобы учащиеся знали и понимали содержание общих закономерностей природы и на их основе умели объяснять процессы и явления природы и применять методы познания (наблюдение, эксперимент, описание и т. п.);
- формировать у учащихся способность оперировать общими закономерностями природы;
- учить учащихся обобщать и систематизировать знания и моделировать их в виде образа природы;
- воспитывать у учащихся ценностное отношение к самому себе, другим людям, природе.

Таким образом, процессы интеграции биологии с другими предметами естественного цикла позволяют вычлнить главные элементы содержания обучения, предусмотреть развитие системообразующих идей, понятий, общенаучных методов и приемов обучения, возможности комплексного применения знаний из различных предметов в учебной деятельности учащихся. Поэтому стоит выделить системообразующие связи, которые обеспечивают интеграцию естественно-научных знаний.

Целостность естественно-научных знаний и формирование естественно-научной картины мира во многом обуславливают целостность сознания учащихся – ведь создание целостности биологических знаний в 7–8 классах базируется на биологических закономерностях и общих закономерностях природы и интеграции биологического материала с химическими, физическими и географическими знаниями, которые ниже поясняются при рассмотрении основных биологических понятий.

Основной целью изучения тем «Строение и жизнедеятельность растений», «Фотосинтез и дыхание» является формирование у обучающихся представления о растительном организме как открытой живой системе, которая для обеспечения своей жизнедеятельности постоянно нуждается в обмене с окружающей средой веществом, энергией, информацией.

Растение – автотрофный организм (вспомнить из химии, что он состоит из таких химических элементов: Н, С, О, N), для которого характерна способность к фотосинтезу, который осуществляется только днем (на свету), что является проявлением закономерности периодичности (ученики вспоминают материал о световых явлениях из физики). У

растений осуществляются такие важные процессы как питание и обмен веществ, во время которых происходит преобразование энергии (что также изучается в физике), поглощение и выделение веществ (вспомнить, что в состав этих веществ входят такие химические элементы как: О, С, Н и др), что является проявлением закона сохранения. Главным условием жизни растений, как и любого живого организма, является дыхание, которое усиливается с повышением температуры окружающей среды (ученики вспоминают о годовых колебаниях температуры воздуха и зональность по географии), но до того уровня, при котором возможна его нормальная жизнедеятельность, что является проявлением закономерности направленности процессов (также следует вспомнить географические факторы, которые влияют на растения и природные зоны, где растут различные виды растений). Поэтому на примере понятия «растение» отметили межпредметную интеграцию биологических знаний с географическими, химическими и физическими опорными понятиями.

При изучении темы «Фотосинтез и дыхание» учащимся необходимо объяснить взаимосвязь и различие между этими двумя процессами жизнедеятельности растений, благодаря которым поддерживается жизнь на Земле. Фотосинтез – процесс синтеза органических соединений из углекислого газа и воды (учащиеся вспоминают периодическую систему элементов и химические формулы веществ) с использованием энергии света и при участии фотосинтетических пигментов: часто с выделением кислорода как побочного продукта, являющегося проявлением закона сохранения. Этот процесс ночью не происходит, а осуществляется только днем при наличии солнечного света (вспомнить из физики о световых явлениях, силе света и освещенности), что является проявлением закона. Энергия, которую растения запасают во время фотосинтеза в органических веществах, выделяется в процессе дыхания, когда эти вещества разрушаются (ученики вспоминают из физики о преобразовании энергии и агрегатные превращения веществ), что является проявлением закона направленности процессов (также следует вспомнить о значении фотосинтеза в решении проблем загрязнения окружающей среды, что изучается в географии).

Вторым важнейшим процессом, заключающимся в непрерывном газообмене растения с окружающей средой, является дыхание, которое осуществляется путем поглощения кислорода, окисления с его помощью органических веществ, выделения углекислого газа, воды (вспомнить периодическую систему элементов и химические формулы веществ) и большого количества тепловой энергии, что является проявлением закона сохранения (ученики вспоминают из физики о диффузии, преобразованиях энергии, агрегатных превращениях веществ). Эта энергия расходуется на движение цитоплазмы в клетках, развитие молодых тканей и органов, размножение, то есть на рост и развитие растения в целом.

Преобразование энергии, поглощение и выделение веществ происходит согласно закону сохранения. Интенсивность дыхания растений – величина непостоянная. Она зависит от биологического вида растения и от внешних условий среды (смена дня и ночи), поэтому у большинства растений в темноте дыхание более интенсивное, чем на свету, что является проявлением закономерности периодичности. Дыхание растений усиливается с повышением температуры окружающего воздуха (ученики

вспоминают о годовых колебаниях температуры воздуха из географии), но до того уровня, при котором возможна его нормальная жизнедеятельность, что является проявлением закона направленности.

При ознакомлении учащихся с процессами фотосинтеза и дыхания необходимо отметить, что в основе этих процессов лежит обмен веществ и превращение энергии – основное свойство живого.

Одним из главных процессов жизнедеятельности растений является обмен веществ – это совокупность процессов поглощения веществ из окружающей среды, их превращений в организме и выведения из него продуктов жизнедеятельности. Процессы обмена веществ, обмена энергией происходит согласно законам сохранения массы веществ, энергии).

Для растений основным источником энергии является солнечный свет. Зеленые растения способны синтезировать органические соединения из неорганических, используя энергию света (ученики вспоминают из химии информацию о многообразии веществ, периодическую систему элементов и химические формулы веществ). Они непосредственно поглощают солнечную энергию и расходуют ее для обеспечения процессов жизнедеятельности или запасают ее в виде синтезированных соединений (белков, жиров, углеводов), что является проявлением закона сохранения. Растения производят обмен веществ с окружающей средой и та энергия, которую растения запасают во время фотосинтеза в органических веществах, выделяются в процессе дыхания, когда эти вещества разрушаются, что является проявлением закона направленности процессов (учащиеся вспоминают из физики о диффузии, преобразовании энергии, агрегатных преобразованиях веществ).

Обмен веществ у растений происходит благодаря фотосинтезу. Этот процесс ночью не происходит, а осуществляется только днем при наличии солнечного света (как отмечалось выше), что является проявлением закона периодичности.

На уроках биологии в 8 классе ученики начинают изучать особенности строения и процессов жизнедеятельности животных. Животные – это преимущественно многоклеточные эукариотные (ядерные) организмы, одним из главных признаков которых является гетеротрофность, то есть потребление готовых органических веществ, которые в процессе обмена веществ превращаются из сложных соединений в простые (ученики вспоминают из химии о неорганических веществах и химических элементах), во время которых выделяется энергия, которая превращается из одного вида в другой (вспомнить из физики о способах изменения внутренней энергии), что является проявлением закона сохранения. Главным условием жизни животных является дыхание, которое усиливается с повышением температуры окружающей среды (ученики вспоминают из физики о тепловом балансе), но до того уровня, при котором возможна их нормальная жизнедеятельность, что является проявлением закона направленности процессов.

Все животные размножаются, птицы мигрируют, некоторые млекопитающие впадают в спячку – все эти процессы осуществляются периодически, потому что связаны с биологическими ритмами, что является проявлением закономерности периодичности. В отличие от растений, животные способны быстро двигаться (ученики вспоминают из физики о равномерном и неравномерном движении), что является важнейшей

соответствующей реакцией их на внешнее воздействие, поэтому они способны легко добывать пищу и избегать опасности.

Все животные приспособились к различным средам обитания: на земле, под землей, в воде (вспомнить из географии про климатические ресурсы, природно-территориальные комплексы, которые населены животными и геоэкологические ситуации).

Во время изучения темы «Строение и жизнедеятельность животных» учащиеся продолжают знакомиться с основными процессами жизнедеятельности животных, в частности с обменом веществ, что представляет собой совокупность процессов ассимиляции и диссимиляции. Животные по способу питания являются гетеротрофами, т.е. поглощают готовые органические вещества. В основе процесса обмена веществ лежат процессы синтеза сложных веществ и преобразования сложных соединений в простые, а также распада органических соединений до неорганических. В ходе усвоения материала учащиеся активизируют знания по химии о неорганических веществах, химических элементах и химической связи, во время которых энергия выделяется, это свидетельствует о том, что она не исчезает и не возникает, а превращается из одного вида в другой (вспомнить из физики закон сохранения механической энергии). Энергия необходима организмам для поддержания жизнедеятельности.

Обмен веществ также подчиняется закону периодичности, поскольку процессы, связанные с ним, в организме животного происходят во время усвоения пищи (ученики вспоминают из химии количество вещества). Как известно, эти процессы подчиняются биологическим ритмам – чувство голода наступает в определенное время, переваривание пищи происходит за определенный промежуток времени и т. д.

В природе наблюдаются процессы обмена веществ и энергии (ученики вспоминают из географии внутренние воды, климатические и земельные ресурсы и растительный покров). Все живые организмы осуществляют обмен веществ с окружающей средой: поглощают питательные вещества, внутренняя энергия которых превращается в теплоту (тепловой баланс) и излучается в окружающую среду (способы изменения внутренней энергии).

При изучении темы «Сезонные явления в жизни птиц» учащиеся узнают об особенностях миграции птиц – ежегодное перемещение или переселение птиц на относительно большие расстояния (учащиеся вспоминают из физики равномерное и неравномерное движение), связано с сезонным изменением экологических или климатических условий, либо особенностями размножения с территории гнездования к территории зимовки и обратно. Часто в определении также ставится требование способности к такому перемещению в ответ на длину светового дня или время года, независимо от погодных условий, что является проявлением закономерности периодичности.

Миграция – приспособление к сезонным изменениям климата и зависящих от них факторов (наличие доступного корма, открытой воды и т. д.), (учащиеся вспоминают по географии про климатические ресурсы, природно-территориальные комплексы, которые населены животными и геоэкологическую ситуацию).

Во время миграции птиц происходит множество химических и физических процессов. Способности птиц к миграции способствует их высокая мобильность благодаря способности к полету, во время которого

осуществляется га зообмен в легких и в воздушных мешках (обильно снабженных кровеносными капиллярами), через которые воздух проходит при вдохе и выдохе дважды (в воздушные мешки и обратно) и выделяется энергия, которая превращается из одного вида в другой (ученики вспоминают по физике способы изменения внутренней энергии).

Воздушные мешки способствуют поддержанию тела птицы в полете, а также охлаждению тела и сохранению жизни при длительном отсутствии дыхания, что свидетельствует о приспособленности к условиям существования и является проявлением закона направленности процессов.

Все основные особенности строения и процессы жизнедеятельности растений и животных учащиеся должны уметь объяснять и с точки зрения биологических закономерностей, в частности открытости биологических систем, цикличности, симметрии, приспособленности, системности и преемственности и изменчивости. Растения и животные являются открытыми системами живой природы и постоянно взаимодействуют с окружающей средой, а особенности их строения объясняются закономерным правильным расположением частей тела относительно центра (радиальная симметрия) или относительно прямой линии (двусторонняя симметрия), что является проявлением закономерности симметрии и закономерности полярности – противоположность концов тела: у животных – передней и задней, у растений – верхний и нижний.

Во время воздушного питания (фотосинтеза) растение из углекислого газа, воды и минеральных веществ на свету образует органические вещества, необходимые ему для поддержания жизнедеятельности, в среду растение выделяет кислород. Во время питания организм растений и животных обменивается с окружающей средой веществом и энергией.

Растения и животные – это системы, элементами которых являются органы, ткани, клетки. Они постоянно приспособляются к переменным условиям среды обитания, что объясняется биологической закономерностью приспособления. Для животных характерно повторение определенных периодов жизни: сезонная цикличность, суточная цикличность, жизненная цикличность (период от рождения до смерти), цикличность в чередовании ядерных фаз: диплоидной и гаплоидной, что является проявлением закономерности цикличности. Также в процессе размножения животных проявляются закономерности наследственности – способность организма воспроизводить себе подобных и передавать следующему поколению свои свойства и признаки и изменчивость – способность организма изменять свои признаки; генотипическая изменчивость наследуется, фенотипическая – не наследуется.

Итак, во время объяснения каждого из выделенных биологических понятий учителю целесообразно объяснять их на основе биологических и общих закономерностей природы, которые позволяют учащимся формировать целостные знания о природе.

Интеграция естественных наук не ликвидирует специфику биологии, географии, физики и химии, а только обогащает их теории и методы познания природы, не нарушая присущего им своеобразия.

Использование в школьном курсе биологии элементов географии, физики и химии не превращает ее ни в биогеографию, ни в биохимию, ни в биофизику, а лишь обогащает биологический смысл этого курса,

повышает его научность и позволяет учащимся глубже понять своеобразие всех процессов жизни организмов.

В форме интегрированных уроков целесообразно проводить обобщающие уроки, на которых будут раскрыты проблемы, наиболее важные для двух или нескольких предметов, но интегрированным уроком может быть любой урок со своей структурой, если для его проведения привлекаются знания, умения и результаты анализа изучаемого материала методами других наук, других учебных предметов.

Специфика таких уроков состоит в том, что они проводятся совместно учителями двух или нескольких смежных предметов. Особенно важно продумать методику проведения такого урока. Заранее определяется объем и глубина раскрытия материала, последовательность его изучения. Доля участия каждого учителя зависит от содержания материала, но примерно должна быть равной. Один из учителей выбирается ведущим. Часто таким урокам предшествует организация опережающих домашних заданий индивидуально или фронтально. Интегрированные уроки моделируют учебный процесс по большим темам, в соответствии с их содержанием.

Опыт работы педагогов показывает приоритеты интеграции следующих предметов – биологии и химии, биологии и экологии, биологии и изобразительного искусства (для среднего звена общеобразовательной школы). В данной технологии всегда есть потенциал для новых творческих источников. Например, интегрируя уроки биологии и изобразительного искусства, учитель помогает учащимся продумывать и правильно использовать приемы изобразительной деятельности при выполнении творческих практических заданий, в применении методов исследования природных объектов.

Например, интегрированным может быть урок по теме «Вода», которая изучается в курсе биологии, экологии, химии и географии. Объединенные усилия учителей-предметников помогают учащимся глубже понять тему о распространении воды в природе, ее состав, свойства, ее значение в жизни человека, проблему охраны воды и бережного, экономного ее использования.

Изучения в курсе биологии темы «Адаптивные биологические ритмы. Явление фотопериодизма» целесообразно провести совместно с учителем русской литературы. Такой урок повышает интерес к предмету, расширяет знания о явлении фотопериодизма, адаптивные биологические ритмы, развивает логическое мышление, умение устанавливать причинно-следственные связи, воспитывает интерес к творчеству писателей, стимулирует учащихся к получению новых знаний.

Интересным может быть интегрированный урок «Сезонные явления в жизни птиц. Кочевки, перелеты». До его проведения привлекаются учителя литературы, музыки, изобразительного искусства. Учебная тема по биологии животных, стихи поэтов, в которых раскрываются изменения в природе весной и осенью, музыкальное сопровождение, изображение птиц в разные времена года на полотнах художников – все это поможет ученикам лучше усвоить тему, вызовет эстетические чувства, способствовать развитию образного и целостного мировосприятия.

Формирование интегральных знаний биологии и экологии позволяют понять человека как важный компонент природы и как разумное существо, которое влияет на нее, воспитывать у учащихся бережное, сознательное отношение к природе, готовность к активным действиям по ее

охране. Без умения объединять знания разных наук, интегрировать свои знания, не могут быть решены много проблемных ситуаций, особенно биологических, экологических и других. Для этого ученикам просто необходимо усвоить методы применения элементов интеграции.

Для решения этой цели целесообразно для учеников 7 классов разработать и внедрить интегрированный урок «Единство живой и неживой природы». Здесь можно сделать попытку формирования у школьников естественно-научного мировоззрения на основе развития представлений о единстве живой и неживой природы и ответственности человека за состояние окружающей среды. Он предполагает получение знаний об истории освоения человеком окружающего мира, обобщение и систематизацию знаний о тех же предметах и явлениях, которые исследуются различными учебными предметами.

В старших классах целесообразно проведение интегрированного урока по теме «Клетка». На данном уроке даются теоретически обоснованные, экспериментально проверенные методы формирования естественно-научного миропонимания, на примере расширения и углубления у школьников знаний о клетке.

Учитывая большой интерес подростков к компьютеру как средству получения новой информации и коммуникации, можно использовать сеть Интернет как средство дистанционного обучения для расширения кругозора, формирования умений пользоваться различными источниками информации, развитию аналитических способностей и поддержания интереса к процессу обучения.

Таким образом, интегрированное обучение – это обучение, обеспечивающее направленность личности школьника, создавая условия для его самореализации и саморазвития. Сочетание отдельных элементов обучения и воспитания в единую целостную систему с целью получения качественно нового результата школьного образования имеет преимущества над традиционной организацией учебно-воспитательного процесса.

Библиографический список к главе 10

1. Адамко М.А. Содержательные аспекты интегративного подхода в вузовском процессе изучения английского языка / М.А. Адамко // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». – 2016. – Вып. 3. – С. 96–104. EDN WVPWQX

2. Буренкова Н. В. Инновационный подход к формированию модели современного учителя российской школы / Н.В. Буренкова, Т.В. Данилова, А.П. Тонких // Управление образованием: теория и практика. – 2020. – №4 (40). – С. 29–36. EDN MSCOIN

3. Демидова Т.Е. Формы организации учебных занятий в подготовке студентов к формированию универсальных учебных действий у младших школьников / Т.Е. Демидова, И.Н. Чижевская, А.Е. Чижевский // Стратегия и тактика подготовки современного педагога в условиях диалогового пространства образования: сборник научных статей. – Брянск: Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского, 2017. – С. 203–209. EDN ZGBGSX

4. Ненахова Е.В. Методологические основы интегрированного обучения школьников / Е.В. Ненахова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – №7–3. – С. 15–18. – EDN UAVCHT

5. Пашина Т.С. Интегрированный урок как один из аспектов реализации системы образования в условиях ФГОС / Т.С. Пашина // Молодой ученый. – 2019. – №19 (257). – С. 356–357. EDN GJWLBT

6. Федорев Г.Ф. Межпредметные связи в процессе обучения: учеб. пособие / Г.Ф. Федорев. – Л.: ЛГПИ, 1983. – 88 с.

ГЛАВА 11

DOI 10.31483/r-112756

Егорова Галина Викторовна

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

***Аннотация:** в главе рассматриваются различные методы и инструменты ИКТ, которые можно использовать для повышения эффективности изучения биологии, а также целесообразность использования информационных технологий на уроках для получения высоких результатов. Подчеркивается необходимость интеграции ИКТ в учебный процесс для повышения качества биологического образования. Использование ИКТ в учреждениях общего среднего образования может быть эффективным средством привлечения учащихся к изучению биологии, повышения их познавательной активности, расширения доступа к актуальной информации и обучения цифровой грамотности.*

***Ключевые слова:** информационные компьютерные технологии, методика обучения, инновационные технологии, технологии обучения.*

***Abstract:** the chapter discusses various ICT methods and tools that can be used to improve the effectiveness of studying biology, as well as the feasibility of using information technology in the classroom to achieve high results. The need to integrate ICT into the educational process to improve the quality of biological education is emphasized. The use of ICT in general secondary education institutions can be an effective means of attracting students to study biology, increasing their cognitive activity, expanding access to relevant information and teaching digital literacy.*

***Keywords:** information computer technologies, teaching methods, innovative technologies, learning technologies.*

В связи с введением Федерального государственного образовательного стандарта в образовательный процесс, появились информационно-коммуникационные технологии, которые, в первую очередь, подразумевают компьютерную технику. Она позволяет отойти от традиционных форм обучения.

В современном образовании наблюдаются две основные тенденции: информатизация и развитие технологий, которые требуют серьезных изменений не только в области содержания и методики преподавания предмета, но и обновления системы учебно-методических пособий. Внедрение и использование компьютерных технологий и новых средств связи и телекоммуникаций в образовательном процессе представляется сегодня не только осознанной необходимостью, но и естественным этапом в развитии образования. Одной из важнейших проблем является соотношение традиционных средств обучения со средствами новых информационных технологий. Учителя признают необходимость использования

компьютерных технологий в школьном обучении биологии, но в связи с еще недостаточной разработанностью теории и методики их применения, малоизученностью их результативности и результативности в научно-педагогической среде существует целый спектр мнений по поводу использования этих инструментов и методических рекомендаций. Разумное и методически обоснованное сочетание традиционного и инновационного может служить основой для оптимальной организации обучения в школе и вузе [4]. Важность согласования средств новых информационных технологий с традиционными средствами обучения, создания и внедрения научно обоснованной методики их комплексного применения, а также недостаточная проработанность этого вопроса определяют проблему исследования, которая заключается в объективной необходимости научно-методического обоснования и разработки методики комплексного использования традиционных и компьютерных средств преподавания биологии в школе.

В современной школе образовательные технологии тесно связаны с информационными технологиями и существенно зависят от них, и проблема использования новых информационных технологий в школьном образовании активно разрабатывается психологами, дидактиками, методистами, а также преподавателями-практиками. Под информационными технологиями обычно понимают организацию такого учебного процесса, при котором управление познавательной деятельностью учащихся осуществляется посредством специально разработанного информационного продукта, передающего подлежащий усвоению образовательный контент. Существуют различные классификации информационных технологий:

- функционально-ориентированная предназначена для реализации одной из типичных относительно автономных задач обработки информации, обладающая высокой степенью универсальности (математические вычисления, символьные преобразования, математическое моделирование, алгоритмизация, программирование, обработка текстовой информации, алгоритмов и сигналов, передача информации и т. д.);

- проблемно-ориентированная занимает промежуточное положение между функционально-ориентированной и предметно-ориентированной ИТ, служит для формирования стандартных модулей для организации автоматизированных систем информационного обслуживания: баз данных, информационно-поисковых систем, систем обучения экспертов, настольных издательских систем и т. д.

- предметно-ориентированное предназначено для решения конкретных специфических задач в определенной сфере деятельности [2].

Большинство учителей признают необходимость использования компьютерных технологий в школьном образовании по биологии, но из-за все еще недостаточной разработанности теории и методологии их применения, мало исследований их эффективности и результативности среди методистов, учителей, организаторов образования, существует целый ряд мнений по поводу использования этих инструментов и технологий.

В настоящее время использование современных информационных технологий в учебном процессе позволяет улучшить качество образовательных материалов и повысить эффективность образования. Различные технические средства позволяют одновременно организовывать обучение школьников с различными способностями и возможностями, различные

уровни мотивации для обучения. Использование компьютерных технологий открывает широкие возможности для развития принципиально нового обучения, которое становится управляемым, контролируемым и адаптированным к индивидуальным особенностям ученика.

Цель исследования: анализ особенностей использования ИКТ технологий и применения ряда методик в школьном курсе биологии.

В простейшем смысле, биология – это наука о жизни и развитии живых тел. Изучение предмета «Биология» в школе на вербальном уровне не создает правильного представления об исследуемых объектах и явлениях. Биология – один из тех учебных предметов, который дает богатый материал для отработки самых разнообразных методов и приемов работы с информацией. Преподавание биологии связано с использованием большого объема разнообразной информации, что делает применение компьютерной техники особенно эффективным, поскольку позволяет очень быстро прорабатывать информацию и представить ее в виде таблиц, схем, диаграмм, определить зависимость между различными объектами и явлениями, строением и функциями. Наглядность в преподавании биологии общепризнана, т.к. является одним из основных принципов дидактики. Необходимость конкретной сенсорной поддержки была оправдана в работах Я.А. Каменского и разработана К.Д. Ушинским [1].

Одной из актуальных проблем сегодняшнего дня является определение и внедрение в практику способов использования информационных технологий в учебно-воспитательном процессе с учетом вышеупомянутых задач преподавания биологии. Уроки, в которых используются продукты информационных технологий, являются информационно насыщенными, наглядными, интерактивными, с максимальной эффективностью используют время, каждый учащийся получает знания в своем темпе, в то время как учитель имеет возможность проводить дифференцированное и индивидуализированное обучение с учащимися, альтернатива создает основу для контроля и оценки результатов обучения [5].

Информатизация системы образования – это одно из приоритетных направлений модернизации российского образования.

В последнее время специалисты по-новому определяют место информационных технологий в преподавании школьных предметов. Одной из новых задач методики преподавания, требующая специальных знаний в области дидактики, психологии, управления, является конструирование информационных предметных сред. Инновационным является то, что информационные технологии позволяют изменить определенным образом организацию процесса обучения, построить открытую систему образования, обеспечивающую каждому школьнику собственную траекторию освоения предмета. IT-технологии позволяют сформировать у обучающихся системное мышление; рационально организовать познавательную деятельность школьников; использовать компьютеры с целью индивидуализации учебного процесса. Информационные технологии позволяют изучать явления и процессы в микро-и макромире с помощью цифровых микроскопов с подключением к компьютеру, а также на основе использования средств компьютерной графики и моделирования. Технологии позволяют процессы, идущие в природе длительное время и с небольшой скоростью, представить в качестве короткого процесса.

Преимущества мультимедийных технологий, по сравнению с традиционными, разнообразны: наглядное представление материала, возможность эффективной проверки знаний, разнообразия организационных форм в работе учеников и методических приемов в работе учителя.

Создание целостной методической системы, органично включающей все пройденные этапы. Практический аспект использования ИКТ при подготовке и проведении уроков биологии с учетом места, роли и основных направлений их использования может выглядеть следующим образом. На этапе мотивации применяются методы «фантастическая добавка», «удивляй», «отсроченная загадка», «мозговой штурм», «ассоциации». Возможными вариантами использования информационных технологий на данном этапе являются: показ видео фрагмента об интересном животном или явлении, подборка иллюстраций, вопросы творческой лаборатории. В качестве преимуществ использования ИТ-технологий следует отметить: создание атмосферы заинтересованности, желание узнать новое, найти решение. На этапе актуализации опорных знаний и проверки домашнего задания целесообразно применить методы «верю – не верю», «да–нет», «найди ошибку», «рецензия», «логические ряды». Вариантами использования информационных технологий могут быть: иллюстрированные логические ряды животных, растений, слайды с подборкой вопросов или с текстом, иллюстрации животных с ошибками художников оптимизация процесса. На данном этапе учащиеся не ждут следующего вопроса, а работают в своем ритме, создаются условия для самовыражения учащихся. На этапе изучения нового материала можно использовать методы: «паучки», «опорные схемы», «усиленная лекция». Здесь используются звуковые ряды, электронный учитель, видео фрагменты, флэш-анимации, интерактивные модели, структурированные схемы. На этом этапе использование технологии позволяет обеспечить четкость, логичность, последовательность, значительную иллюстративность, возможность использования динамических моделей для объяснения сложных явлений или процессов, которые в реальном мире длятся дни или годы, возможность заглянуть в микроскопический мир, облегчает восприятие и усвоения учебного материала. На этапе рефлексии целесообразно использовать методы: «подведем итоги», «незаконченное предложение», «микрофон». На этом этапе проводится работа с иллюстративным рядом, моделями животных или растений, построение ассоциативных рядов, выполнение лабораторных и практических работ, тестирование. В качестве преимуществ использования ИКТ-технологии на этом этапе можно отметить: отсутствие проблемы недостаточной материальной базы, возможность проведения игровых конкурсов, реализация задач, определенных учителем и дифференциация обучения, защита ученических проектов.

На современном этапе в преподавании биологии особое внимание уделяется освоению традиционных методов научного познания окружающего мира учащихся: теоретических и экспериментальных, что не всегда интересно для детей с низкой познавательной активностью. Современные дети все чаще обращаются к книгам, которые пытаются найти при помощи компьютера. Использование новых информационных технологий на уроках биологии значительно повышает уровень обучения с низкой мотивацией учащихся. Одним из преимуществ использования ИКТ-технологий в обучении является повышение качества обучения в связи с

новизной деятельности, интересом к работе с компьютером. Использование компьютеров в классах биологии может быть новым методом организации активной и значимой работы учащихся, делая занятия более яркими и интересными. Уроки с использованием компьютерных систем не заменяют учителя, но делают общение с учителем более значимым, индивидуальным и активным. Во ФГОС закреплены рекомендации по использованию информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) в преподавании в условиях школы. Переход на ФГОС нового поколения требует обновления профессионально-педагогической подготовки учителей и повышения их уровня работы с инновационными технологиями.

Информационно-коммуникационные технологии представляют собой овладение технологией работы в интегрированной среде мультимедиа, реализующей дальнейшее развитие идеи ассоциативно связанной информации, получаемой, обрабатываемой и предъявляемой в различных формах с учётом психолого-педагогических основ использования средств – ИКТ в учебном процессе.

Формирование и развитие информационной и коммуникационной компетентности современного учителя позволяет вывести процесс преподавания предмета биологии на более высокий уровень качества. Эффективность деятельности конкретного учителя достигаются благодаря на выском плодотворного сотрудничества в рамках информационной среды, способности выбирать, структурировать и оценивать информацию, необходимую для решения широкого круга учебных задач. В образовательной деятельности возрастает важность разработки информационных моделей учебного процесса с учетом взаимосвязи между всеми его компонентами, усиливается необходимость овладения и использования постоянно расширяющегося круга педагогических технологий. Таким образом, информационные и коммуникационные технологии могут выступать в качестве своего рода катализатора в процессе возникновения различных изменений в содержании, методах и процессах обучения, чаще всего изменяя лекционную форму обучения на конструктивные исследовательские уроки.

Специфика и возможности компьютерного урока таковы, что его невозможно привязать строго к определенной группе в соответствии с тенденциями развития образовательных технологий. Приход компьютеров в школу может облегчить работу учителя, особенно рутинный характер (те же презентации, созданные в PowerPoint). Компьютер является хранителем информации, накопленной учителем за годы работы, и ее можно получить с ее помощью в любое время. Вы можете вводить компьютерные компоненты в уроки любых предметов. Все дело в целесообразности, наличии соответствующих программ качества, условиях использования.

Преимущества ИКТ-технологий в сравнении с традиционными – многообразны: визуальное представление материала, возможность эффективного тестирования знаний, различные организационные формы в работе учащихся и методологические методы в работе учителя. Многие биологические процессы сложны. Дети с творческим мышлением сложно воспринимают абстрактные обобщения, без картины, которую они не могут понять, изучать явление. Развитие их абстрактного мышления происходит через образы. Мультимедийные модели, анимации позволяют сформировать целостную картину биологического процесса в сознании ученика,

интерактивные модели позволяют пользователю «проектировать» процесс.

Несмотря на все достоинства внедрения информационно-коммуникационных технологий, на уроке так же можно столкнуться с определенными проблемами:

- нехватка компьютерного оснащения и количество компьютерных кабинетов в школах;
- малое оснащение школами выходом в Интернет;
- учащиеся могут быть недостаточно мотивированны и часто отвлекаются на игры, музыку, проверку характеристик ПК и т.п.;
- при длительной работе за компьютером может снизиться учебная деятельность, характеризующая усталостью или влиянием на здоровье;

Новые информационные технологии не смогут заменить учителей и учебников, они только направляют на новые возможности в развитии всей системы образования. Не развитие технологий ради технологий, а использование их ради поддержания и развития интереса к знаниям и учебе учащихся – актуальная задача современного образования.

Но насколько компетентен процесс получения информации, насколько интересным будет для ученика, насколько он его интригует, зависит от того, как учитель представляет материал и как, будет компилироваться компьютерная программа.

В последнее время существуют различные ИКТ-технологии для учащихся и преподавателей биологии: цифровой микроскоп, компьютер, интерактивная доска, цифровая лаборатория, цифровая фото- и видеоаппаратура, презентации, 3D-принтеры и т.д.

Использование ИКТ естественным путем знакомит учащихся с культурой информационного общества. Одним из видов ИКТ является мультимедийная презентация, являющаяся современной и перспективной информационной технологией, позволяющая объединить на одном носителе различные формы представления информации. Появляется возможность использовать фотографии, видеоматериалы, компьютерную анимацию, структурированные тексты с иллюстрациями, диаграммы, таблицы. Она позволяет передать гораздо больше информации и эмоций, чем печатная информация [3].

Рассматривая презентацию с включением дополнительных технологий – самой удобной и не сложной формы для преподавателя в проведении урока. Главное в презентации – тезис для учителя и наглядность для ученика. Презентация может показать самые выигрышные моменты темы: впечатляющие преобразования в форме анимации, портреты ученых, графики, таблицы, цитаты, графики и т.п.

На экране могут появиться определения, которые ученики переписывают в тетрадь. Тесты могут быть использованы на уроке при проверке домашней работы и при креплении. В электронной версии тесты могут быть вариантами из карточек вопросов и вариантов ответа, сложным многоуровневым структурам, где ученикам предлагаются небольшие советы. По результатам таких испытаний можно судить о степени готовности учащихся к этой теме.

Таким образом, использование компьютерных технологий в уроке позволяет ученикам с интересом быстро поглощать больше научной информации, урок становится более интересным и захватывающим, качество

обучения увеличивается, но, что наиболее важно, этот материал остается в памяти на долгое время.

В настоящее время существует большое количество различных педагогических программных средств:

- компьютерные учебники (уроки);
- контроль (тестовые оболочки);
- моделирование;
- демонстрация (слайд или видеофильмы);
- образование и игры.

Кроме того, используя компьютерные технологии, учителя и ученики могут создавать различные обучающие и демонстрационные программы, модели, игры. Такие эффективные разработки формируют позитивное отношение учащихся к учебе, предлагают ненавязчивый способ оказания помощи.

Одной из возможностей ИТ-технологии является использование метода проектов на уроках обобщения и систематизации знаний после изучения определенной темы. Но этому должна предшествовать значительная подготовительная работа. Необходимо выделить группы, которые будут работать над определенным проектом. Затем распределить задачи в микрогруппах. Также необходимо определить практическую деятельность учащихся в рамках проекта.

Для укрепления знаний, развития интереса к предмету, внеурочной работе и взаимосвязи с другими предметами учащимся предлагаются творческие задания, которые могут быть выражены:

- при составлении кроссворда по этой теме, используя его для контроля знаний других учащихся;
- в производстве динамических выгод;
- в составлении схем поддержки и рефератов;
- в производстве презентаций.

В связи с постоянно меняющимися условиями жизни необходимо совершенствование биологического образования на всех уровнях. Информативно-коммуникационные технологии в изучении биологии в современном мире играют большую роль. С помощью ИКТ активизируются познавательные процессы у учащихся, повышается эффективность учебного процесса. Наличие различных средств ИКТ в школе сможет облегчить работу учителя, особенно рутинный характер (те же презентации, созданные в PowerPoint, это своего рода мини-заметки урока). Компьютер является хранителем информации, накопленной учителем за годы работы, и ее можно получить с ее помощью в любое время.

В контексте модернизации образования, направленного на повышение качества, доступности и эффективности образования, и определения формирования ключевых компетенций учащихся как одного из направлений, проблема реализации поставленных задач в преподавании биологии стоит особенно остро.

Внедрение информационных технологий в учебный процесс обеспечивает доступ к различным информационным ресурсам и способствует обогащению содержания обучения, дает ему логичный и исследовательский характер, а также решает проблемы поиска путей и способов активизации познавательной заинтересованности учащихся, развитие их творческих способностей и стимулирование умственной деятельности.

Особенностью учебного процесса с использованием компьютерных инструментов является то, что центром деятельности является ученик, который, основываясь на своих индивидуальных способностях и интересах, строит процесс познания. Между учителем и учеником развивается связь «субъект-субъект». Учитель часто выступает в качестве помощника, консультанта, поощряя оригинальные находки, стимулируя активность, инициативу, независимость.

Обучение с использованием информационных технологий – это не только передача определенного объема знаний, но и развитие когнитивных интересов, творческое отношение к делу, стремление к независимым «приобретениям» и обогащение знаний и навыков, применение в их практической деятельности.

Использование информационных и коммуникационных технологий возможно в качестве:

- инструментов обучения, которые улучшают учебный процесс;
- инструмента познания окружающей действительности и самопознания;
- средства развития личности учащегося;
- средства информационно-методической поддержки и управления учебным процессом;
- современных средств для распространения инновационных образовательных методик;
- средств для разработки учебных игр.

Использование информационных технологий позволило подойти к вопросу о преподавании биологии с качественно нового ракурса.

Использование новых информационных технологий может значительно повысить интерес детей к обучению и, как следствие, улучшить качество знаний учащихся.

Можно говорить много об общих истинах о том, что «развитие и воспитание современного образования может быть максимально активизировано для учащихся, поэтому на уроках биологии способность учителя активизировать учащихся, стимулировать и направлять мысли своих учеников имеет большое значение. Интерес к предмету формируется именно под прямым влиянием учителя, его энтузиазмом к предмету, умением донести до студентов свое отношение не только к предмету, но и к процессу самосовершенствования в этой отрасли.

Использование информационных технологий на уроках биологии позволяет повысить качество преподавания предмета; отразить существенные аспекты различных объектов, зримо воплощая принцип наглядности; вывести на первый план наиболее важные (с точки зрения образовательных целей и задач) характеристики изучаемых объектов и природные явления. Преподавание биологии в школе предполагает постоянное сопровождение курса демонстрационным экспериментом.

Однако в современной школе экспериментальная работа по предмету часто затруднена из-за нехватки учебного времени, отсутствия современного материально-технического оснащения. И даже если кабинет биологии полностью оснащен необходимыми приборами и материалами, реальный эксперимент требует гораздо больше времени как на подготовку и проведение, так и на анализ результатов работы. Многие биологические процессы достаточно сложны для детского восприятия. Школьникам с гуманитарным складом ума сложно усваивать ход процессов,

происходящих в биологических системах (энергетический обмен в клетке, фотосинтез, строение молекулы ДНК и др.). Без иллюстрации процесса они не способны понять суть происходящего, изучить явление. В этом случае на помощь могут прийти мультимедийные анимационные модели и *flash*-презентации, которые позволяют сформировать в сознании учащегося целостную картину биологического процесса. Интерактивные модели помогают наглядно представить биологический процесс, творчески обрабатывать информацию, исправлять свои ошибки и заниматься самостоятельно. Одним из преимуществ использования мультимедийных технологий в обучении является повышение качества образования за счет новизны видов деятельности, интереса к работе с компьютером. Одной из традиционных методик на уроках биологии всегда был показ видеofilmа с последующим анализом материала. Не всегда формат урока позволяет посмотреть фильм целиком, в этом случае удобно воспользоваться видеофрагментом, т.к. применение компьютера делает возможным делать остановки, применять стоп-кадр, увеличивать отдельный фрагмент и т.д.

Использование компьютера на занятиях стало новым методом организации активной и содержательной работы учащихся, делая занятия более наглядными и интересными. Информационные технологии позволяют: построить открытую образовательную систему, которая предоставляет каждому учащемуся его собственный путь обучения; изменить организацию учебного процесса, процесса обучения учащихся, формируя у них системное мышление; рационально организовывать познавательную деятельность школьников в ходе учебного процесса; использовать компьютеры для индивидуализации образовательного процесса и обращения к принципиально новым когнитивным средствам; изучать явления и процессы в микро- и макром мире, в рамках сложных технических и биологических систем, основанных на использовании компьютерной графики и моделирования; представлять в удобном для изучения масштабе различные физические, химические, биологические процессы, которые на самом деле происходят с очень высокой или низкой скоростью. В отличие от обычных технических средств обучения, ИКТ позволяют не только наполнить школьника большим количеством готовых, строго отобранных, соответствующим образом организованных знаний, но и развить интеллектуальные, творческие способности, их способность самостоятельно приобретать новые знания и работать с различными источниками информации.

На уроках, факультативах и во внеклассное время можно использовать электронные учебники, энциклопедии и т. д. Они помогают решить следующие дидактические задачи: овладеть базовыми знаниями по предмету; систематизировать полученные знания; развить навыки самостоятельной работы с учебным материалом с использованием компьютера; развить навыки самоконтроля; сформировать мотивацию к обучению в целом и по отдельным предметам в частности; оказать учебно-методическую помощь помогать студентам в самостоятельной работе над учебным материалом; готовить студента к экзамену, попутно развивая, а иногда и формируя у него ряд компетенций. ИКТ-технологии применяются на разных этапах урока: при объяснении нового материала (цветные рисунки и фотографии, слайд-шоу, видеоклипы, 3D-рисунки и модели, короткие анимации, сюжетные анимации, интерактивные модели, интерактивные

рисунки, вспомогательный материал) в виде интерактивной иллюстрации, отображаемой с помощью мультимедийного проектора на экране (в настоящее время это актуально в связи с тем, что у учителя не всегда есть таблицы и диаграммы); в случае самостоятельного изучения учебного материала учащимися на занятиях во время проведения компьютерного эксперимента в соответствии с заданными преподавателем условиями (в виде рабочих листов или компьютерного тестирования), в результате которого получается заключение по изучаемой теме; при организации исследовательской деятельности в виде лабораторных работ в сочетании с компьютерными и реальными экспериментами. Следует отметить, что при использовании компьютера обучающийся получает гораздо больше возможностей для самостоятельного планирования экспериментов, их проведения и анализа результатов по сравнению с реальной лабораторной работой; при повторении, закреплении (задания с выбором ответа, задания с необходимостью ввода числового или устного ответа с клавиатуры, тематические наборы заданий, задания с использованием фотографий, видео и анимации, задания с ответом на ответ, интерактивные задания, вспомогательный материал) и контроле знаний (тематические наборы тестовых заданий с автоматической проверкой, контрольными и диагностическими тестами) на уровнях распознавания, понимания и применения. Когда учащиеся выполняют виртуальные лабораторные работы и эксперименты на разных этапах урока, повышается мотивация. Обучающиеся видят, как полученные знания могут пригодиться в реальной жизни.

Использование интерактивных моделей на уроках имеет большое значение. Они позволяют ученику увидеть процессы в упрощенном виде, представить себе схемы того или иного технологического процесса. При планировании занятий необходимо найти оптимальное сочетание учебных программ с другими (традиционными) учебными пособиями.

В настоящий момент мы достигли уровня, когда компьютерная грамотность как учащихся, так и учителя должна быть достаточно хорошо сформирована, чтобы свободно работать на персональном компьютере и получать необходимую дополнительную информацию из разных источников, будь то Интернет или CD-ROM. Эта потребность продиктована временем. Современный урок не должен ограничиваться учебником по предмету, доске и учителю. В соответствии с современными требованиями образовательного стандарта традиционная форма урока не сможет предоставить учащимся объем информации, являющейся уроком с использованием информационных технологий.

Сегодня в преподавании особое внимание уделяется собственной деятельности ребенка в поисках новых знаний. Основная задача – организовать работу учащихся, чтобы он хотел взять и assimилировать необходимую информацию, побудить ученика приобретать знания, поглощать основной материал. Без метода активации с помощью компьютера (как одного из основных инструментов сегодня, позволяющего включить все физические потенциалы организма, направленные на активизацию мыслительного процесса), сейчас трудно добраться до архивов, поскольку ученики отвлекаются на рассеянный тип. Нет никакой заинтересованности в чтении дополнительной литературы, посещения библиотеки, и отсюда выполнение домашних заданий оставляет желать лучшего. В уроке, использующем компьютер, учащиеся становятся более привязанными к

усердию, вниманию, развитию всех типов памяти, компьютеру, причащая-шему к самообразованию и самообразованию.

Одним из средств личностного обучения является мультимедийный урок. – Такой урок рассчитан на каждого ученика в отдельности. Каждый эпизод урока у отдельного ученика вызывает личные чувства, видение в отдельных его частях целого, восхищение и желание найти результат, ответить на заданные вопросы, быть активным ко всему, что происходит на сменных слайдах. Такой урок не принуждает, а поощряет, пробуждает интерес, восхищает увиденным и собственными победами, которые одержаны на данном этапе или вообще на уроке. Такие уроки эмоциональны, насыщены разнообразностью и разноплановостью, они разноуровневые, творческие и художественные. Мультимедийный урок может применяться как в качестве самостоятельного урока, так и в качестве этапа определенного урока, или фрагмента задания, которого ученики будут ожидать и мысленно с восторгом переживать. Мультимедиа позволяет оживить урок, связать его с действительностью, окрасить различными красками чувств, озвучить урок музыкой, звуками природы. Сопоставить собственные наблюдения, вдохновить на желание увидеть это в действительности, обогатить собственный опыт.

Новые ИКТ-технологии в целом, и использование мультимедийных систем, в частности, могут в значительной степени облегчить работу учителей и повысить интерес студентов к предмету и, в конечном итоге, разнообразить серую школьную программу.

Использование различных форм ИКТ способствует углублению знаний учащихся, поскольку изучаемый материал рассматривается в контексте более широкого спектра проблем. В свою очередь, это создает оптимальные условия для овладения знаниями в системе межпредметных коммуникаций. Работа над этими технологиями не только сохраняет структуру общеобразовательного цикла, но и полностью отвечает требованиям минимально необходимого содержания образования, а также:

- способствует увеличению познавательного интереса к предмету;
- способствует успеваемости ученика в предмете;
- позволяет учащимся выражать себя в новой роли;
- формирует навыки самостоятельной производственной деятельности;
- способствует созданию ситуации успеха для каждого учащегося.

ИКТ работает для конкретного ребенка. Учащиеся принимают столько, сколько может учиться, работать в темпе и с оптимальными для него нагрузками.

Несомненно, ИКТ связаны с разработкой технологий и должны быть более широко внедрены в процесс обучения, повышение мотивации и интегрированный подход к обучению, возможность формирования коммуникативной компетенции учащихся, так как ученики становятся активными участниками урока не только на этапе его проведения, но и во время подготовки, на этапе формирования структуры урока. Информационные технологии позволяют участвовать в различных видах деятельности, рассчитанных для активной позиции школьников, которые получили достаточный уровень знаний предмета и способны самостоятельно думать, спорить, рассуждать, учиться, извлекать необходимую информацию.

Подготовка уроков с использованием современных информационных технологий, для систематизации и формализации информации, требуется

много времени, но инвестированный труд остается в течение длительного времени в виде целых циклов и семинаров, которые составляют интеллектуальное богатство учителя.

Использование ИКТ в преподавательской практике дает и возможность для саморазвития. В современном информационном обществе целью учителя является внедрение современных технических средств в процесс обучения. Исследование подтвердило, что информационные технологии оказывают значительное влияние на формирование положительной динамики мотивационных процессов у учащихся, на повышение качества знаний, повышение уровня усвоения теоретических знаний, умение решать задачи и выполнять упражнения, на перераспределение рабочего времени преподавателя и на его роль в организации учебного процесса в новых условиях.

Библиографический список главе 11

1. Андреев А.А. Компьютерные и телекоммуникационные технологии в сфере образования / А.А. Андреев // Школьные технологии. – 2001. – №3. – С. 154–169. EDN UDOEDZ
2. Бартенева Т.П. Использование информационных компьютерных технологий на уроках биологии/ Т.П. Бартенева, А.П. Ремонтов // Информационные технологии в образовании. Международный конгресс конференций: сборник трудов. – 2003. – Ч. 5. – М.: Просвещение. – С. 190. – EDN VRYBGF
3. Круталева А.С. Применение цифровых ресурсов при обучении биологии в школе/ А.С. Круталева, О.В. Хотулёва, Ю.А. Ющенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №77–4. – С. 135–138. – EDN MKIAPX
4. Недосекина И.И. Из опыта использования ряда информационных технологий при дистанционном обучении биологии / И.И. Недосекина, О.В. Хотулёва, Ю.А. Ющенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №76–2. – С. 215–218.
5. Сеитова Р.У. Использование информационно-компьютерных технологий на уроках биологии в общеобразовательных школах / Р.У. Сеитова // Мировая наука. – 2022. – №5 (62). – С. 209–211. – EDN SUXFTP

ГЛАВА 12

DOI 10.31483/r-112753

Манасырова Елена Михайловна

РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ ТВОРЧЕСКОЙ МАСТЕРСКОЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ШКОЛЬНЫХ ТЕАТРОВ

***Аннотация:** в главе изучаются и анализируются вопросы профессиональной компетенции и профессиональной подготовки руководителей школьных театров. Анализируются образовательные технологии, применяемые при организации профессиональной подготовки педагогов-режиссеров в высших учебных заведениях творческой и педагогической направленности. Образовательная технология творческой педагогической мастерской рассматривается как педагогическая системная категория. Определены структурные компоненты и этапы разработки и реализации образовательной технологии. Обозначены принципы профессиональной деятельности мастера творческой педагогической мастерской.*

***Ключевые слова:** школьный театр, руководитель школьного театра, педагог-режиссер, образовательная технология, творческая педагогическая мастерская, принципы профессиональной деятельности.*

***Abstract:** the chapter examines and analyzes the issues of professional competence and professional training of school theater managers. The chapter analyzes educational technologies used in the organization of professional training of teachers-directors in higher educational institutions of creative and pedagogical orientation. The educational technology of the creative pedagogical workshop is considered as a pedagogical system category. The structural components and stages of the development and implementation of educational technology are determined. The principles of professional activity of the master of the creative pedagogical workshop are outlined.*

***Keywords:** school theater, head of the school theater, teacher-director, educational technology, creative pedagogical workshop, principles of professional activity.*

В 2018 году в Российской Федерации был разработан федеральный проект «Успех каждого ребенка», который в дальнейшем стал неотъемлемой частью Национального проекта «Образование» [7]. Суть инновационного проекта заключается в развитии системы дополнительного образования и предоставлении условий каждому ребенку Российской Федерации для воспитания гармонично-развитой и социально-ответственной личности. В ходе реализации этой цели создается доступная, эффективная и справедливая система выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи.

Одним из направлений, призванных разнообразить систему дополнительного образования детей и молодежи, обеспечить ее доступность, удовлетворить творческие потребности учащихся, помочь в их физическом и творческом развитии, предоставить ребенку условия и возможности для самореализации, раскрыть и, в дальнейшем, совершенствовать его творческие способности, является развитие системы школьных театров в общеобразовательных учреждениях и учреждениях дополнительного образования.

С 2018 года опубликовано множество научных статей и результатов научно-практических и прикладных исследований, в которых рассматриваются вопросы проектирования содержания деятельности школьных театров, их стратегических целей и сверхзадач, вопросы адаптации и социализации подростков и молодежи средствами школьных театров. Но, к сожалению, в большом объеме научного материала практически не рассматриваются, пожалуй, важнейшие вопросы для развития школьных театров в Российской Федерации, а именно: «Кто же может быть руководителем школьного театра, способным реализовать весь потенциал этого нового творческого пространства?»; «Какими профессиональными компетенциями должен обладать этот специалист?»; «Какой направленности (творческой или педагогической) должно быть высшее учебное заведение, которое возьмет на себя профессиональную подготовку будущего руководителя школьного театра?».

В своих методических рекомендациях ФГБУК «Всероссийский центр развития художественного творчества и гуманитарных технологий» [5] отметил, что на должность руководителя школьного театра, могут быть назначены сотрудники школы, студенты творческих вузов или артисты и режиссеры профессиональных театров. Сегодня в большинстве школ эту должность, действительно, занимают педагоги дополнительного образования, педагоги-организаторы или учителя-предметники, которые ранее вели театральные кружки или занимались организацией творческой деятельности учащихся. Исследуя содержание профессиональной деятельности руководителя школьного театра, мы пришли к выводу, что имеющийся на сегодняшний день кадровый состав образовательных учреждений не обладает достаточным профессиональным потенциалом для решения задач, которые стоят перед самим школьным театром.

Сверхзадача театра в школе не просто «выпустить спектакль», а наполнить пространство школьного театра особым содержанием, которое не просто привлечет одаренных детей, но станет доступным для каждого ребенка, вне зависимости от его возраста, социальной успешности, результатов в учебе и степени развития творческих способностей. Именно поэтому сущность профессии руководителя школьного театра заключается именно в интеграции профессий педагога и режиссера.

В этой связи крайне необходимо открытие новых образовательных направлений, в рамках которых будут использоваться инновационные образовательные технологии для решения задач профессиональной подготовки руководителей школьных театров, которые, по сути, являются педагогами-режиссерами.

Вопросы профессиональной компетенции педагогов и вопросы интеграции педагогики и профессиональной деятельности режиссера в

профессиональном театре неоднократно рассматривались в научных трудах ученых-исследователей [1].

Но все эти исследования изучают и анализируют вопросы педагогической составляющей в профессии педагога-режиссера лишь в контексте профессиональной театральной деятельности, отдельно подчеркивая тот факт, что творческий вуз, занимаясь профессиональной подготовкой театральных режиссеров должен учитывать именно педагогическую специфику этой профессии.

В художественных сборниках, содержащих воспоминания известных театральных деятелей, режиссеров театров, драматургов и представителей творческих профессий, описывается опыт работы с актерами. В периодических издания публикуются статьи, рассматривающие вопросы применения авторских режиссерских методик в работе с различными театральными коллективами. Но масштабные научные, практические или прикладные исследования, рассматривающие симбиоз профессий педагога и режиссера в контексте школьной деятельности практически отсутствуют.

В научных работах Э.В. Гусевой [2], П.Ю. Тарасова [9], А.А. Конович [4] рассматриваются вопросы применения различных образовательных технологий при профессиональной подготовке будущих педагогов-режиссеров, но, опять-таки, в творческих вузах и в контексте профессиональной театральной деятельности.

Школьный театр не является и не должен быть профессиональным театром. Это самостоятельное творческое объединение педагогов и учащихся, созданное по аналогии с профессиональным театром, сверхзадачей которого является создание общедоступного творческого пространства, где каждый ребенок, подросток или представитель молодого поколения сможет открыть в себе талант к творчеству, пройти необходимые уровни социализации, сформировать, развить и улучшить художественные способности, навыки познания и коммуникабельность.

Миссия школьного театра, заключающаяся в формировании социально-успешной, творчески обогащенной и психологически стабильной личности выпускника диктует свои требования к профессиональным навыкам руководителя школьного театра, который должен владеть:

- различными театральными приемами, актерскими методами и сценическими техниками;
- широкими профессиональными компетенциями, специальной подготовкой и профессиональным мастерством в сфере педагогики;
- обширной эрудицией и глубокими познаниями в сфере мировой культуры и искусства;
- инновационными образовательными технологиями преподавания мастерства актера, режиссера и дополнительных образовательных программ в творческой сфере;
- знаниями в сфере управления театральным коллективом, необходимыми для эффективной организации культурно-просветительской деятельности самодеятельных театральных коллективов.

Профессионально-важными качествами для педагога-режиссера, который является руководителем школьного театра, являются:

- способность к творческой деятельности;
- способность к управленческой деятельности;

- развитые ораторские способности;
- способности к деятельности с большими объемами информации;
- развитые коммуникативные навыки;
- развитые когнитивные способности;
- способность к деятельности в сфере общения;
- высокий уровень интеллекта и эрудиции;
- активная гражданская и жизненная позиция;
- развитый художественный вкус и чутье;
- способность к визуализации мышления;
- высокий уровень развития проницательности и наблюдательности.

Эти требования формируют определенный заказ к системе высшего профессионального образования, к качеству образовательного процесса, в ходе которого у молодого специалиста сформируются необходимые профессиональные компетенции, раскроется его творческий потенциал [10].

Сегодня одним из актуальных направлений развития и совершенствования вузовского образования является внедрение эффективных педагогических методик, приемов, образовательных технологий, позволяющих реализовать эффективных процесс формирования у студентов когнитивных, информационных и аналитических компетенций, овладения навыками самопрезентаций и профессионального самосовершенствования.

Для этого необходимы инновационные образовательные технологии, направленные на усиление творческой составляющей образовательного процесса, полноценную реализацию его личностно-ориентированного потенциала и гармонизацию всех его компонентов.

На наш взгляд, наиболее оптимальной педагогической технологией, которая может применяться в профессиональной подготовке руководителей школьных театров, является творческая педагогическая мастерская.

Современная педагогическая наука и исследования инновационных образовательных технологий дает нам большое количество определений творческой или педагогической мастерской.

В работе И.А. Мухиной [6] говорится о том, что педагогическая мастерская представляет собой особый формат обучения, который предоставляет студенту условия для самостоятельного развития и получения нового знания через совместную деятельность.

И.Б. Жарова [3] в своих исследованиях рассматривает педагогическую мастерскую как инновационную нестандартную форму организации образовательного процесса, которая дает возможность воспитаннику мастерской развить и проявить чувство эмпатии, сопереживания, эмоционально «прожить» совместный процесс творческого созидания. Образовательная технология педагогической мастерской предоставляет возможность смоделировать комфортное творческое образовательное пространство, которое, в том числе, содействует повышению уровня профессионального мастерства и совершенствованию профессиональных компетенций не только у воспитанников мастерской, но и у педагогов-мастеров.

Изучение терминологических особенностей понятия «творческая педагогическая мастерская» в различных научных школах дает нам понять, что исследуемая нами образовательная технология всецело охватывает не просто процесс обучения, т.е. передачу и получение знаний, но и творческий процесс свободного познания. Структура технологии творческой

педагогической мастерской состоит не только из элементов, организующих образовательную деятельность ее воспитанников, но и элементов, создающих условия для осмысления структуры и содержания будущей профессиональной образовательной траектории, что в дальнейшем позволяет выпускникам творческой мастерской стать конкурентоспособными в современном мире профессионального творчества и педагогики.

Проектирование образовательного процесса и разработка его содержания при реализации образовательной технологии творческой педагогической мастерской осуществляется по следующему алгоритму:

шаг 1 – процесс свободного творчества на основе диалога;

шаг 2 – разработка творческого решения;

шаг 3 – создание творческого проекта;

шаг 4 – осознание структурных и содержательных закономерностей творческого проекта;

шаг 5 – соотнесение творческого проекта с культурологической картиной мира;

шаг 6 – внесение корректив в творческое решение;

шаг 7 – совершенствование творческого замысла;

шаг 8 – создание нового творческого проекта;

шаг 9 – презентация нового творческого проекта;

шаг 10 – рефлексия творческого процесса.

Современное образование на всех его возрастных этапах стремится к индивидуализации процесса получения знаний на основе психофизиологических особенностей личности, ее художественных и творческих способностей.

Учитывая стремительное развитие деятельности школьных театров, необходимость развития кадрового потенциала в сфере театральной школьной педагогики, наиболее актуальной становится задача разработки качественного содержания профессионального образования руководителей школьных театров (педагогов-режиссеров). Содержание профессиональной подготовки будет реализовано посредством образовательной технологии творческой педагогической мастерской, в которой мастер курса сопровождает воспитанников мастерской от начала обучения до этапа государственной итоговой аттестации.

Образовательная технология творческой педагогической мастерской, объединяя в себе процесс свободного творчества и педагогического сопровождения, ориентирована на индивидуальность и уникальность личности воспитанника. Суть технологии заключается в развитии способностей к творчеству, формировании творческой индивидуальности и, в итоге, становлении художественно обогащенной личности. Собственно, в становлении личности будущего руководителя школьного театра, в совершенствовании его психофизиологических и профессиональных качеств и заключается сверхзадача творческой мастерской.

Изучая результаты применения различных форм и методов работы и эффективных образовательных технологий, мы пришли к выводу, что для достижения стоящих перед нами целей наиболее полезен для нас неоднократно прошедший апробацию в творческих вузах опыт мастерской, построенный на методе К.С. Станиславского. Слоган любой творческой мастерской, по мнению К.С. Станиславского: «Научить нельзя, но можно научиться» [8]. Сам метод К.С. Станиславского заключается не просто в

организации процесса образования, в рамках которого передается необходимый учебный материал, его «сухое» изложение, т.е. не в самом процессе «преподавания» предмета, а в творческом процессе «научения», когда воспитанник мастерской во время занятий, построенных на принципах свободного общения с мастерами, овладевает необходимыми для будущей профессии практическими знаниями, умениями и навыками.

Образовательная технология творческой педагогической мастерской как педагогическая системная категория состоит из шести структурных компонентов.

1. *Философско-мировоззренческий* – определяет цели и сверхзадачу образовательного процесса «научения» в творческой мастерской, а именно формирование не только профессионально-компетентного специалиста, но и гармоничной, целостной и социально-адаптированной личности будущего руководителя школьного театра.

2. *Сюжетно-содержательный* – раскрывает содержание образовательного пространства – предметные области-блоки, изучаемые с использованием технологии творческой мастерской, а именно: мировоззренческий, коммуникативный, здоровьесберегающий, методический, психолого-педагогический и содержательно связывающий их блок театрального искусства.

3. *Коммуникационный* – определяет методы мотивации, инструменты и средства педагогического взаимодействия, средства обучения, используемые мастером при общении с воспитанниками творческой мастерской. Принципиальным отличием занятий в мастерской является созданное свободное творческое образовательное пространство, в котором синтезируются все виды учебной деятельности (восприятие, запоминание, понимание) и особый акцент делается на рефлексии. В процессе учебного занятия мастер не стремится безапелляционно «передать точное знание», а старается задействовать воображение, имеющийся жизненный и социальный опыт (свой и воспитанника), обращается к возможностям интеллекта, эмоционально окрашивает переданное слово, вызывая сопереживание.

4. *Структурно-организационный* – выстраивает этапы учебного процесса, структуру и логику изложения содержания образования. Для профессиональной подготовки руководителя школьного театра (педагога-режиссера) «сквозным действием» для образовательного процесса в творческой мастерской является изучение предметных областей режиссуры и актерского мастерства, интегрированных в изучение педагогических методик и технологий преподавания этих предметов.

5. *Субъектный* – раскрывает субъектов образовательного процесса, которыми являются мастер и воспитанник. Учебная коммуникация в мастерской основана на взаимном познании, творчестве и диалоге. Индивидуальная и коллективная деятельность мастера и воспитанников гармонично дополняют друг друга. Коммуникация мастера и воспитанников в ходе образовательного процесса творческой мастерской осуществляется без соперничества и основана на самооценке и самокоррекции.

6. *Результативный* – уникальность технологии творческой мастерской заключается в том, что главенствующую роль в ее деятельности играет сам творческий процесс. Результатом деятельности творческой мастерской, является не некий творческий проект, созданный в процессе обучения, а устойчивые изменения в личности ее воспитанников, выборы,

сделанные воспитанниками в процессе своей творческой и учебной деятельности и, обязательно, нравственная ответственность мастера и воспитанников за выборы, процесс и результат.

Процесс разработки и реализации образовательной технологии творческой педагогической мастерской осуществляется в несколько этапов [9].

1. *Возбуждение* (индукция). На данном начальном этапе обеспечиваются условия, активизирующие восприятие, ощущение, осознание, постижение и подсознание воспитанника. Мастер «раздражает» эмоциональный фон и мотивирует воспитанника к процессу активного познания, активизируя его собственный опыт. Задача мастера на этапе возбуждения (индукции) не просто организовать диалог по схеме мастер – воспитанник; воспитанник – воспитанники; мастер – воспитанники, но добиться понимания и принятия друг друга у всех участников диалогового взаимодействия, создать процесс создания, свободного высказывания своих идей. Мастер предоставляет условия свободного творческого общения, в ходе которого выявляются и корректируются возможные ошибки, тем самым совершенствуя творческие и коммуникативные навыки воспитанников.

2. *Переосмысление* (деконструкция). На втором этапе разработки и реализации технологии творческой педагогической мастерской происходит переосмысление воспитанниками полученного на первом этапе объема информации, творческого и коммуникативного опыта. После подготовки и подключения эмоциональной составляющей воспитанник начинает работу с конкретным материалом (текстовым). Анализируются изучаемые события (знакомые и новые), явления (знакомые), их причины. Привычное восприятие окружающего мира, мировоззрение воспитанника, его смыслы деконструируются.

3. *Возрождение* (реконструкция). На третьем этапе у воспитанника на ментальном уровне формируется новое мироощущение и миропонимание, на основе которого из хаотических составляющих «сотворяется» новый мир, творческий проект, идея, разрабатываются новые решения.

4. *Адаптация в социуме* (социализация). После третьего этапа наступает этап сравнения собственной деятельности индивидуума с содержанием деятельности других воспитанников. Планируются, прогнозируются и сравниваются индивидуальные промежуточные достижения и итоговый коллективный результат. Личность, ее идеи, творческие планы сопоставляются с социумом. Основной задачей мастера на данном этапе является создать благоприятные и комфортные условия для успешной самооценки и последующей самокоррекции.

5. *Признание* (афиширование). Данный этап является выражением социальной перцепции при разработке и реализации технологии творческой педагогической мастерской, когда индивидуальные результаты демонстрируются окружающему миру и зрителям. Воспитанник демонстрирует свои новые навыки, новое сознание, новое мировоззрение, ожидая социального признания, как наивысшего результата своего творчества.

6. *Самоанализ* (рефлексия). Рефлексия является завершающим этапом реализации образовательной технологии, когда все новые изменения, результаты, приобретенные навыки личности воспитанника в его творчестве подвергаются обобщению, оценке, анализу и саморефлексии.

На каждом из рассмотренных нами этапов разработки и реализации образовательной технологии творческой педагогической мастерской

важнейшую роль играет личность мастера и его роль как наставника, который сопровождает своих воспитанников в ходе всего образовательного процесса. Профессиональная деятельность мастера должна строиться на следующих принципах.

1. *Принцип взаимодействия.* Образовательный процесс в мастерской строится на основе диалогового взаимодействия творческого коллектива. Диалоговое взаимодействие без активного принуждения к действию предоставляет возможность организации творческого события, которое происходит в процессе совместных действий мастера и его воспитанников.

2. *Принцип побуждения к действию.* Образовательный процесс в творческой педагогической мастерской, режиссированный и педагогически сопровождаемый мастером, побуждает воспитанников к познанию, творческой и коммуникативной деятельности.

3. *Принцип единства науки и искусства.* Деятельность мастера творческой педагогической мастерской является одновременно педагогическим сопровождением, художественным творчеством и исследовательской деятельностью. Сам мастер одновременно является исследователем инновационных педагогических методик и техник, экспертом поведенческого анализа и драматургом-режиссером.

4. *Принцип целостности структуры и содержания.* В ходе разработки образовательного пространства творческой педагогической мастерской и организации в нем творческого, учебного и воспитательного процессов важна целостность его элементов. Мастер, осуществляя те или иные действия, побуждая к ним воспитанников, должен всегда следовать сверхзадаче деятельности творческой мастерской, а именно профессиональной подготовке педагога-режиссера, формированию специалиста в области школьной театральной педагогики.

5. *Принцип детального анализа.* Профессиональная деятельность мастера творческой педагогической мастерской предполагает оказание особого внимания к мельчайшим деталям: нюансам взаимодействия воспитанников мастерской, элементам пространства мастерской, в котором воплощается творческий замысел, его визуальной составляющей, восприятия воспитанниками самого процесса творчества.

6. *Принцип сквозного действия.* Логика действий мастера творческой педагогической мастерской по организации взаимодействия коллектива в ходе творческого процесса, представляет собой «цепочку» действий, каждый из элементов которой подчинен достижению «сверхзадачи» мастерской: формированию личности воспитанника.

Эффективность технологии педагогической мастерской, учитывая поставленные перед нами цели по подготовке нового специалиста, определяется тем, что данная технология позволяет создать творческое образовательное пространство мастерской, занятия в котором будут проходить в атмосфере индивидуального и коллективного творчества и созидания. Атмосфера психологического комфорта и общения, пробуждающая эмоциональную сферу воспитанника, позволяющая развить стремление к познанию, мотивировать к поиску и изучению нового, способствует развитию и укреплению социальных и коммуникативных связей.

Обобщая результаты проведенного нами исследования, мы пришли к очевидному выводу, что образовательная технология творческой педагогической мастерской является единственно возможной не только для

организации качественного процесса профессиональной подготовки руководителей школьных театров (подготовки режиссеров-педагогов, причем в контексте именно школьной деятельности), но и для последующей деятельности в образовательном пространстве самого школьного театра. Структурные компоненты образовательной технологии, этапы ее реализации и принципы деятельности руководителя – мастера творческой мастерской, впоследствии, могут и должны быть реализованы в ходе профессиональной деятельности ее выпускников.

Библиографический список к главе 12

1. Голованова Ю.С. Формирование профессиональной компетентности будущего режиссера-педагога: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ю.С. Голованова. – Волгоград, 2007. – 224 с. – EDN NJLVRD
2. Гусева Э.В. Формирование сценарной культуры будущего режиссера-педагога / Э.В. Гусева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-stsenarnoy-kultury-buduschego-rezhissera-pedagoga/viewer> (дата обращения 14.08.2024).
3. Жарова И.Б. Нестандартная форма учебного процесса технология педагогических мастерских на уроках биологии / И.Б. Жарова // Вестник военного образования. – 2020. – №6 (27). – С. 105.
4. Конович А.А. Современные тенденции обучения студента-режиссера как творческой личности / А.А. Конович // Труды СПбГУКИ. – 2012. – Т. 194. – С. 26–37. EDN RDMMN
5. Методические рекомендации по созданию в общеобразовательных организациях школьных театров. Рекомендовано к утверждению на заседании Научно-методического совета ФГБУК «ВЦХТ». Протокол №4 от 15 августа 2022 года.
6. Мухина И.А. Что такое педагогическая мастерская. Мастерские по литературе: интеграция инновационного и традиционного опыта: книга для учителя / И.А. Мухина. – СПб., 2002. – 489 с.
7. Паспорт федерального проекта «Успех каждого ребенка» прил. к протоколу заседания проектного комитета по национальному проекту «Образование» от 7 декабря 2018 г. №3.
8. Станиславский К.С. Статьи, речи, беседы, письма / К.С. Станиславский – М.: Искусство, 1953.
9. Тарасов П.Ю. Профессиональная подготовка будущих режиссеров театрализованных представлений / П.Ю. Тарасов // Молодой ученый. – 2008. – №5 (5). – С. 209–211.
10. Хао Шуоумин. Образовательная технология «Творческая мастерская педагога» в художественной подготовке бакалавров / Ш. Хао // Вестник КАЗГУКИ. – 2024. – №1 (1). – С. 155–158. – EDN LTRLQE

ГЛАВА 13

DOI 10.31483/r-112507

Турдубаева Рахат Шекеновна

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СУПРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В КЫРГЫЗСТАНЕ

Аннотация: в главе проводится социально-психологический анализ супружеских отношений в Кыргызстане с акцентом на современные трансформации и вызовы, стоящие перед институтом семьи в условиях изменяющегося социокультурного контекста. Рассматриваются факторы, влияющие на стабильность и динамику семейных отношений, включая социально-экономические изменения, культурные традиции и новые социальные реалии. Освещаются ключевые аспекты, такие как изменение ролей и функций супругов, влияние информационных технологий на взаимодействие в семье, а также вопросы самоопределения и индивидуализации в супружеских отношениях. В заключение обсуждаются перспективы развития семейного института в Кыргызстане и необходимость адаптации традиционных ценностей к современным вызовам.

Ключевые слова: супружеские отношения, брак, семейный институт, социальная психология, трансформации в семье, культурные традиции, семья.

Abstract: the chapter provides a socio-psychological analysis of marital relations in Kyrgyzstan with an emphasis on modern transformations and challenges facing the institution of family in a changing sociocultural context. Factors influencing the stability and dynamics of family relationships are examined, including socio-economic changes, cultural traditions and new social realities. Key aspects are covered, such as changing roles and functions of spouses, the impact of information technology on family interaction, as well as issues of self-determination and individualization in marital relationships. In conclusion, the prospects for the development of the family institution in Kyrgyzstan and the need to adapt traditional values to modern challenges are discussed.

Keywords: marital relations, marriage, family institution, social psychology, transformations in the family, cultural traditions, family.

Драматические изменения в общественно-государственном укладе Кыргызстана за последние десятилетия значительно повлияли на институт семьи. Семейные отношения тесно связаны с социальными, демографическими, экономическими и культурными аспектами развития цивилизации. В результате трансформации этих систем возник сложный процесс адаптации семей к современным реалиям, включая поиск новых социальных форм семейного устройства.

Современная кыргызская семья претерпевает значительные и серьезные изменения, прежде всего, изменение типа главенствующего члена семьи. Преобразования ведут в основном к демократизации

взаимоотношений. Однако результат данных изменений не всегда положителен, особенно это два явления: неустойчивость брака, изменение семейных ценностей, что характерно для всех развитых стран. Количество разводов увеличивается, но цифры разводов не полностью отражают брачную ситуацию. Это также выражается в уменьшении влияния семьи на детей, росте внебрачных связей и числе неполных семей. Уровень рождаемости снижается, а изменения в распределении семейных обязанностей приводят к изменениям в половой морали. Особенно значительным является ослабление исторических уз связи между поколениями в институте семьи.

Демократизация супружеских отношений воспринимается как положительное явление, но она также несет определенные издержки. Новая динамика в ролях супругов может снижать чувство ответственности у мужчин, которые часто теряют свои традиционные роли главы семьи и защитника. После получения независимости женщины в Кыргызстане активно вступили в экономическую и общественную жизнь, в то время как мужчины часто остаются на заднем плане, что может влиять на их восприятие женского труда и чувство ответственности за семью.

Большинство специалистов, изучающих современные семейные отношения, согласны в том, что семья находится в состоянии кризиса. Это явление оказывается наиболее выраженным в обществах с высоким уровнем социально-экономического развития и высоким уровнем жизни. Современные исследования сосредоточены на экономической теории кризиса семьи, согласно которой изменения в экономических отношениях общества имеют прямое влияние на стабильность и крепость семейных уз. В странах Запада и прозападного мира кризис семьи рассматривается как проявление растущей творческой воли человека и расширения самореализации, скорее чем как катастрофа общечеловеческих ценностей. Российский философ Голод С.И. отмечает, что современные изменения в семейных отношениях не просто отклонения от нормы, а признак существенных и необратимых эволюционных сдвигов.

Он указывает на снижение рождаемости, распространение добрачной сексуальной активности молодежи и изменение мотивации в брачных и прокреативных интересах. Эти явления считаются признаками трансформации института семьи, склоняющегося к акцентированию личного самобытности каждого члена семьи. Современный брак в кыргызском обществе имеет другую природу, чем 70–80 лет назад. Если отец являлся психологическим лидером, то в современной кыргызской семье встречаются два лидера, а чаще наблюдается главенствующая роль женщины [4].

Рассматривая проблемы современной кыргызской семьи, можно вывести социально-психологическую оценку семьи. Семья представляет собой малую социальную группу, отличающуюся от других групп особенностями, присущими только ей. В семье как в социальной системе различают несколько видов отношений [1]. Социально-биологические отношения в семье подразумевают отрасль движения численности и половозрастной структуры семьи, планирование и рождаемость семьи, чувства родства, эмоционального компонента в воспитании детей, феномен наследственности. Хозяйственно-экономические отношения включают в себя ведение домашнего хозяйства, распределение обязанностей, соблюдение семейного бюджета. Юридические отношения охватывают отрасль

мотивации брака и развода, правового нормирования имущественных и личных прав и обязанностей супругов, отношений между родителями и детьми [1]. Нравственные отношения включают в себя мужское и женское достоинство, вопросы полового воспитания, проблему трудового воспитания, сферу нравственного воспитания и самовоспитания. Психологические отношения охватывают сферу различных взаимоотношений между членами, преодоление разногласий между супругами, между родителями и детьми, формирование эмоций, установок, принципов, ценностей семьи и психологического климата. Эстетические отношения охватывают эстетическое воспитание и самовоспитание, эстетику отношений, поведения и речи. Эстетические отношения, совместно с нравственными и психологическими, составляют фундамент культурной преемственности в семье. Эмоциональное значение этих отношений значимо. Они пронизывают ценностные ориентации личности каждого члена семьи и обуславливают успешность семейной жизни. Успешность семейной жизни или ее неблагополучие влияют и на психику членов, и на соматическое здоровье человека [6; 9].

Многие исследователи рассматривают кризис семьи в контексте общего культурного кризиса, связанного с изменением общечеловеческих ценностей, нравственных устоев и социальных ориентиров. Семейные отношения и их нормативное регулирование всегда определялись религиозными, моральными и общественными нормами, стремясь создать порядок и стабильность в жизни человека. Кризис современной семьи во многом обусловлен значительными изменениями социальной жизни в целом. Согласно известному российскому социологу Г.Г. Дилигенскому, в силу резко возросших темпов социальных изменений супружеские и кровнородственные связи теряют устойчивость и однозначность. Для современного человека все более типичным становится жизненный путь, в ходе которого (школа, получение специальности, перемены профессионального положения и места в жизни) он уже не состоянием целиком идентифицировать себя с какой-либо определенной ячейкой общества. С другой стороны, выйдя из своей былой культурной изоляции, большие социальные группы и их первичные ячейки все меньше способны передавать личности свою специфическую групповую культуру. Дилигенский отмечает, что «современные сдвиги в отношениях между индивидом и социумом идут в направлении большей эластичности, многосторонности, меньшей жесткости социальных связей человека и создают, следовательно, больший простор проявлению его индивидуальности» [2].

Кризис семьи в свою очередь привел к увеличению количества разводов среди населения в Кыргызстане. Эта тенденция, обусловлена увеличением численности молодых людей в возрасте от 17 до 20 лет, как среди женщин, так и среди мужчин (70 процентов общего числа заключенных браков). Не все созданные супружеские союзы прочны. Почти каждый шестой из них распадается: в сельской местности на 1000 браков приходится 104–106 разводов, тогда как в городской местности их почти в 3 раза больше (табл. 1).

Динамика развития разводов в Кыргызстане

№ n/n	Название городов и областей КР	1990	1995	2000	2005	2010	2018	2019
1	Кыргызская Республика	7 829	6 001	5 348	6 097	7 381	35 379	35 110
2	Баткенская область	367	218	231	299	443	3 054	3 396
3	Джалал-Абадская область	839	556	491	655	855	6 895	6 887
4	Иссык-Кульская область	617	410	388	481	647	2 752	2 474
5	Нарынская область	141	140	180	185	268	1 447	1 242
6	Ошская область	1 122	802	655	431	872	8 086	8 019
7	Таласская область	223	120	133	195	249	1 230	1 171
8	Чуйская область	2 198	1 712	1 537	1 754	1 847	5 083	4 774
9	г. Бишкек	2 322	2 043	1 733	1 784	1 765	5 381	5 750
10	г. Ош	326	321	270	313	435	1 451	1 397

Как видно на таблице, с 2018 года количество разводов увеличилась как минимум в 5 раз. Согласно данным исследования, основными причинами разводов люди называют измену – 11%, алкоголизм (наркоманию) одного из супругов (чаще мужа) – 15%, квартирный вопрос – 12%, отсутствие нормальных бытовых условий – 20%, бедность – 37%, бесплодие одного из супругов – 8%. А вот формулировку «не сошлись

характерами) – 7%. В целом, из 369 случаев развода – 26 указали причину развода «несовместимость характеров».

Массовое распространение разводов оказывает негативное влияние и в изменении рождаемости, и в воспитании детей. Во-первых, развод уменьшает продуктивный период жизни женщины, что снижает возможность рождения детей в оптимальном возрасте. Во-вторых, неудачный первый брак может существенно отодвинуть время первого деторождения, что не рекомендуется с медицинской точки зрения из-за возрастных рисков. В-третьих, неблагоприятные отношения в семье перед разводом могут негативно повлиять на репродуктивные установки женщины, хотя в других случаях это влияние может быть компенсировано желанием женщины создать новую и более устойчивую семью. Это обусловлено тем, что в брак вступают незрелые и инфантильные люди, которые обладают низким духовно-социальным уровнем и считают секс главной основой семейных отношений. К тому же существенно поменялись роли мужчин и женщин в браке, сегодня женщины выполняют большинство мужских обязанностей.

Признаком нестабильности семейного образа жизни можно считать распространение и утверждение одиночного существования в качестве устойчивого жизненного сценария. Ранее человек без семьи воспринимался либо как неполноценный, либо как несчастный. В наши дни, особенно в развитых странах, появляется значительное количество людей, которые находят удовольствие в одинокой жизни. Создается специальный рынок для их обслуживания, и исследования показывают, что одинокие люди могут тратить на собственные развлечения больше денег, чем семейные. «Индустрия услуг» удовлетворяет все их потребности, включая интимные. Таким образом, в случае наличия устойчивого эмоционального союза двух одиночек, подобное существование исключает лишь один компонент семейной жизни – детей. Пол партнера по сексуальным отношениям может быть различным: в США, например, после первого развода до пятой части мужчин предпочитают строить сексуальные отношения с лицами своего пола. В Кыргызстане, с его высокой степенью традиционности, такие тенденции встречаются реже.

В Кыргызстане, где традиционные устои все еще сильны, подобные тенденции только начинают развиваться. В настоящее время отказ от создания семьи, откладывание рождения детей и предпочтение фактического брака юридическому можно рассматривать как симптомы внешнего социально-экономического неблагополучия. Однако, следуя мировым тенденциям развития семьи, эти модели поведения могут со временем стать обычными и предпочтительными, превращаясь из ситуативной особенности в утвердившийся стереотип. Анализ положения семьи в современном обществе имеет не только теоретическое, но и практическое значение. От правильного понимания объективных тенденций развития семьи зависит успешность реализации такой комплексной и дорогостоящей задачи, как семейная политика. Ошибочные решения в этой сфере могут привести к неудовлетворительным и даже негативным результатам. Так, уверенность в возможности влиять на демографическое поведение людей, ставя пронаталистские (направленные на повышение рождаемости) цели и ожидая значительных результатов, вновь и вновь подталкивает органы власти к масштабным программам, которые приводят лишь к деформации

сложившейся демографической структуры, а не к изменению стратегии рождаемости. Неправильная ориентация в социальной работе может стать причиной постановки нереалистичных целей и выбора неэффективных методов и технологий. Поэтому вопросы анализа социальной реальности и выбора стратегий, соответствующих объективному ходу событий, имеют непосредственное отношение к содержанию и организации социальной работы.

Для сохранения и защиты семей необходимо использовать различные технологии социальной поддержки. Ведь уникальный психологический климат семьи, как правило, определяется взаимодействием ряда факторов, среди которых материальное положение семьи, уровень образования ее членов, особенности их нравственных ценностей, рациональные традиции и т.д. [3]. Экономическая поддержка включает в себя систему льгот и пособий для семей с детьми, льготное кредитование, субсидии на оплату жилья и коммунальных услуг, материальную помощь, содействие в трудоустройстве и другие меры. Социально-педагогические и психологические технологии охватывают социальный патронаж, индивидуальное и семейное консультирование, психокоррекционную и терапевтическую работу с семьей, социально-правовую поддержку, профилактическую и просветительскую деятельность (лектории, диспуты, клубы семейной поддержки, родительские семинары), кейс-менеджмент и семейные групповые конференции.

В работе с молодыми семьями активно используются технологии непосредственного взаимодействия специалиста с семьей по конкретным вопросам, таким как развод, усыновление, опекунов и патронажное воспитание. Это может включать психологическую помощь в ситуации развода, комплексную психолого-медико-педагогическую поддержку для семей, воспитывающих неродных детей, консультации для граждан, решивших усыновить ребенка, и профилактику семейного неблагополучия.

Для оценки качества социальных услуг применяются социальный мониторинг и социологические опросы. Эффективность применения технологий в социальной работе с семьей во многом зависит от структуры деятельности социальных служб, уровня компетентности специалистов и разработки предложений по улучшению социальной политики в отношении семьи. Наиболее эффективным считается сочетание различных технологий, таких как целевое финансирование программ, ипотечное кредитование (например, для развития сельских территорий и строительства молодежных жилищных комплексов), а также целевая финансовая поддержка малообеспеченных молодых супругов, работающих в бюджетной сфере.

Таким образом, в современном контексте социальная работа с молодой семьей, прежде всего, должна быть ориентирована на стабилизацию социально-экономического положения семьи; на восстановление внутреннего потенциала семьи, учитывая ее социально-исторические особенности, этнокультурные ценности и традиции; восстановление духовно-воспитательных возможностей семей разного типа. Использование методов и технологий социальной работы с молодыми семьями должно способствовать повышению качества социальной защищенности супругов и созданию в семье ощущения безопасности [5].

Библиографический список к главе 13

1. Гараганов А.В. Причинная психотерапия / А.В. Гараганов. – М.: Психотерапия, 2006. – 525 с. – EDN QXPLIV
2. Дилигенский Г.Г. Социально-политическая психология / Г.Г. Дилигенский. – М.: Новая школа, 1996. – 352 с. EDN SJWZYB
3. Жолдошева А.О. Влияние родителей на формирование национального самосознания подростка / А.О. Жолдошева, В.К. Сабирова, Ч.Р. Рыспаева [и др.]; ред. Э.Г. Попкова // Риски устойчивого развития и управление рисками. Достижения в области науки, технологий и инноваций. 2023. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-34256-1_85
4. Кудайбердиева Д.М. Психологические аспекты влияния семьи на развитие личности ребенка / Д.М. Кудайбердиева. – Бишкек, 2017. – 9 с.
5. Материалы II Международного конгресса «Российская семья» по теме «Семья и образование» (Москва, 14–15 апреля 2005 г.) / под общ. ред. Г.И. Климантовой. – М.: Изд-во РГСУ, 2006. – С. 35–39.
6. Никандров В.В. Психология / В.В. Никандров. – М.: Волтерс Клувер, 2009. – 984 с.
7. Токоева А.А. Внутрисемейные взаимоотношения и проблемы насилия / А.А. Токоева, Ч.К. Рыспаева // Наука и инновационные технологии. – 2021. – №3 (20). – С. 219–225. – DOI 10.33942/sit1895. – EDN NFQSHQ.
8. Тумонбаева Г.Б. Разводы в городских семьях кыргызстанцев как социальная проблема / Г.Б. Тумонбаева. – Ош, 2020. – 11 с. – DOI 10.19181/kongress.2020.544. – EDN XGOKZI
9. Эйдемиллер Э.Г. Психология и психотерапия семьи / Э.Г. Эйдемиллер. – СПб.: Питер, 2008. – 468 с. – EDN QXSUOX

ГЛАВА 14

DOI 10.31483/r-112646

Васильева Юлия Сергеевна

Швайкина Нина Сергеевна

ИГРОВЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ГОВОРЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** исследования и практические примеры демонстрируют, что игровые формы обучения не только успешно внедряются в учебный процесс, но и могут приносить заметные результаты в формировании коммуникативных компетенций учащихся. Игра как естественная деятельность в этом возрасте может стать ключом к повышению интереса к изучению иностранного языка и развитию коммуникативных навыков. Таким образом, актуальность исследования определяется необходимостью поиска и апробации эффективных методик обучения, способных максимально раскрыть потенциал учащихся начальных классов в области изучения иностранных языков. Разработка и внедрение игровых форм обучения, ориентированных на развитие навыков говорения, становятся ответом на современные образовательные задачи. Исследование вносит вклад в развитие педагогической науки и методики преподавания иностранных языков в контексте начального школьного образования. Оно обогащает теоретическую базу по использованию игровых форм обучения, выделяя их роль в стимулировании развития навыков говорения у младших школьников.*

***Ключевые слова:** говорение, игра, геймификация, игровые методы, игровые технологии.*

***Abstract:** research and practical examples demonstrate that game-based forms of learning are not only successfully introduced into the educational process, but can also bring noticeable results in the development of students' communicative competencies. Game as a natural activity at this age can be the key to increasing interest in learning a foreign language and developing communication skills. Thus, the relevance of our research is determined by the need to search and test effective teaching methods that can maximize the potential of primary school students in the field of learning foreign languages. The development and implementation of game forms of learning, focused on the development of speaking skills, are becoming a response to modern educational challenges. The study contributes to the development of pedagogical science and methods of teaching foreign languages in the context of primary school education. It enriches the theoretical basis for the use of game forms of learning, highlighting their role in stimulating the development of speaking skills in primary schoolchildren.*

***Keywords:** speaking, game, gamification, gaming methods, gaming technologies.*

В последние десятилетия методики обучения говорению на английском языке претерпели значительные изменения. Если ранее акцент делался на

грамматической корректности и запоминании лексики, то теперь в центре внимания находит способность к коммуникации, культурное взаимопонимание и способность использовать язык в реальных жизненных ситуациях. Современные подходы к обучению говорению на английском языке ориентируются на достижение коммуникативной компетентности, что подразумевает не только способность правильно использовать языковые структуры применительно к различным языковым ситуациям. В этом контексте особенно значимым становится коммуникативный подход, который подчеркивает важность социального взаимодействия в процессе обучения. Выготский утверждал, что обучение происходит наиболее эффективно в контексте социального взаимодействия и через использование языка как инструмента для общения и мышления [2, с. 25].

Современные образовательные системы по всему миру стали внедрять более динамичные и интерактивные формы оценки, такие как проектная работа, групповые дискуссии, презентации и исследовательские задания, которые требуют активного использования языка для достижения конкретных целей. Проектные и исследовательские задания позволяют учащимся демонстрировать свои языковые навыки в контексте реальных или смоделированных ситуаций, способствуя развитию критического мышления, умения работать в команде и исследовательских навыков. Внедрение таких форм оценки требует от преподавателей изменения подходов к подготовке и проведению уроков, а также разработки критериев оценки, которые могли бы адекватно отражать комплексное владение языком и способность учащихся к коммуникативному взаимодействию. Кроме того подразумевается использование большого количества обратной связи как средства для стимулирования самооценки и саморегуляции учебного процесса учениками.

Проблемы современного обучения говорению на английском языке охватывают широкий спектр вопросов: от лингвистических до психологических и технологических. Эти проблемы влияют на учеников и преподавателей, требуя постоянного поиска эффективных решений и подходов. Можно выделить следующие основные проблемы в обучении говорению.

1. Языковой барьер и страх возможных ошибок. Многие учащиеся испытывают страх совершить ошибку при говорении, что сдерживает их желание активно участвовать в учебном процессе.

2. Отсутствие языковой среды. Для многих учащихся основной источник практики говорения – это учебная аудитория, что сильно ограничивает их возможности для практики в реальных коммуникативных ситуациях.

3. Традиционные методы обучения. Многие учебные программы по-прежнему сосредоточены на грамматике и лексике, минимизируя важность разговорной практики и реального коммуникативного опыта.

В современных условиях обучения говорению на английском языке требует от преподавателей гибкости, креативности и готовности интегрировать новые технологии и методики в учебный процесс. Преодоление существующих проблем и вызовов возможно через применение комплексного подхода, включающего инновационные методы обучения, персонализацию учебного процесса, использование разнообразных учебных материалов и фокус на развитии критического мышления и коммуникативных навыков учащихся.

Одной из самых современных тенденций является дальнейшая интеграция цифровых технологий в обучение говорению. Использование искусственного интеллекта, машинного обучения и больших данных позволяет создавать персонализированные обучающие программы, которые адаптируются под индивидуальные нужды и скорость обучения каждого ученика. Такие системы смогут предлагать упражнения и задания на основе предыдущих результатов каждого обучающегося, учитывая его сильные стороны и слабости. Виртуальная и дополненная реальность открывают новые горизонты для практики говорения. Иммерсивные языковые среды дают учащимся возможность взаимодействовать с виртуальными персонажами или находиться в симулированных реальных ситуациях и предоставляют беспрецедентные возможности для практики реального общения. Игровые методики и геймификация продолжают набирать популярность, поскольку они способствуют повышению мотивации и вовлеченности учащихся. Игры, основанные на сценариях реального мира, стимулируют учащихся использовать английский язык в контексте, приближенном к реальному, развивая при этом критическое мышление и навыки решения проблем.

Развитие навыка говорения на иностранном языке в начальной школе заложит важнейший фундамент для дальнейшего изучения иностранного языка. Важность говорения как основного вида речевой деятельности особенно актуальна в условиях глобализации и мультикультурного общения. Владение иностранным языком и способность свободно выражать свои мысли на этом языке открывают широкие горизонты для личностного роста, образования и карьеры в будущем. Именно поэтому начальное школьное образование играет решающую роль в формировании устойчивого интереса и положительного отношения к изучению иностранных языков.

Говорение можно определить как процесс и результат вербального общения, который включает в себя не только способность формировать устные высказывания, но и умение слушать и понимать собеседника, адаптируя свою речь под контекст общения. Этот навык объединяет в себе лексику, грамматику, фонетику и интонацию, и требует их согласованного применения для успешного вербального общения.

В процессе говорения человек не только выражает собственные мысли и чувства, но и активно участвует в процессе взаимодействия, внимательно слушая и анализируя речь собеседника. Такое общение предполагает готовность и способность адаптировать свою речь к изменяющимся условиям и потребностям ситуации, выбирая наиболее подходящий стиль общения, лексику и структуры предложений. Особенно важно подчеркнуть, что говорение является важнейшим видом речевой деятельности, поскольку оно обеспечивает возможность для социального взаимодействия. Через устную речь люди делятся знаниями, обмениваются опытом, устанавливают социальные связи и формируют культурные идентичности. Таким образом, говорение – это комплексный навык, который требует целостного подхода к обучению. Он включает в себя не только знание языка, но и развитие когнитивных способностей.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) [3] для начальной школы, развитие навыков говорения направлено на достижение метапредметных результатов, таких как

способность к коммуникации, развитие критического мышления и умение работать в команде. ФГОС для начальной школы акцентирует внимание на необходимости интеграции метапредметных результатов в процесс обучения, в том числе при развитии навыков говорения на иностранном языке. Эти результаты охватывают широкий спектр умений и навыков, выходящих за рамки конкретных предметных областей, и направлены на формирование универсальных компетенций, необходимых для успешной жизнедеятельности в современном мире. Способность к коммуникации является ключевым метапредметным результатом, к которому стремится ФГОС. В контексте обучения говорению это означает не только развитие умения вести диалог на иностранном языке, но и способность слушать и понимать собеседника, адекватно реагировать на его высказывания, выражать собственные мысли, чувства и информацию в соответствии с ситуацией общения.

Взаимосвязь говорения с другими видами речевой деятельности в обучении иностранному языку является важным аспектом комплексного подхода к языковому образованию. Эта взаимосвязь подчеркивает, что развитие одного навыка не может происходить в изоляции от других, и что каждый из них вносит вклад в общую компетенцию владения языком. Говорение, будучи активным видом речевой деятельности, неизбежно переплетается с аудированием, чтением и письмом, формируя единую систему обучения языку, где каждый компонент взаимно усиливает другой.

Основываясь на работах Ф. Кайнца, А.А. Леонтьева и И.А. Зимней, можно выделить несколько этапов формирования говорения:

1. Планирование речевого действия – этап, на котором учащиеся формулируют речевое намерение и структурируют будущее высказывание. На этом этапе важно развивать у учащихся умение формулировать свои мысли и выбирать наиболее подходящий способ их выражения.

2. Осуществление речевого действия – на этом этапе происходит грамматическая и лексическая реализация мысли, подбор соответствующих слов и фраз. Важным аспектом является развитие у детей гибкости в использовании языка, что позволяет им адаптироваться к различным коммуникативным ситуациям и успешно взаимодействовать с собеседниками. Это требует от учителя использования разнообразных учебных стратегий, включая ролевые игры и диалоги, которые стимулируют учащихся к активному использованию изучаемого языка в контексте реальных жизненных ситуаций.

3. Контроль и оценка речевого действия – завершающий этап, на котором анализируется и оценивается речевое высказывание с точки зрения его соответствия коммуникативным задачам, грамматической и лексической корректности. Этот этап включает самооценку учащимися своих речевых навыков, что способствует развитию их рефлексивных способностей и саморегуляции в процессе обучения.

Одним из наиболее эффективных средств развития и формирования навыка говорения в обучении иностранным языкам по правилу считается диалог. Многие преподаватели уже давно оценили широкие возможности диалогического общения, сочетающиеся с минимальными затратами времени и объективностью результатов. Диалог не просто стимулирует активное использование языковых конструкций в реальном времени, но и способствует развитию умения слушать и адаптироваться к

высказываниям собеседника, что является ключевым для эффективного общения. Диалогическая форма общения занимает центральное место в процессе обучения иностранному языку, поскольку она максимально приближена к реальному общению. Диалоги могут быть как структурированными, так и свободными, что позволяет учащимся применять изученный материал в разнообразных контекстах. Монолог, в свою очередь, позволяет углубить способность учащихся к самостоятельному изложению мыслей, организации связного и логически структурированного высказывания. Развитие монологической речи важно для подготовки к выступлениям, презентациям и составлению устных ответов на экзаменах. Практика монолога требует от учащихся умения продумывать структуру своего высказывания заранее, четко формулировать свои мысли и аргументы, а также использовать соответствующие языковые средства для их выражения.

Игровая форма обучения представляет собой мощный инструмент мотивации и вовлечения учащихся в процесс изучения языка. Игры позволяют сделать процесс обучения говорению не только эффективным, но и увлекательным, снижая языковой барьер и страх перед ошибками. Использование игр в обучении говорению способствует развитию как диалогических, так и монологических навыков, предлагает учащимся разнообразные форматы общения от импровизированных диалогов до составления и презентации кратких рассказов или описаний.

Психолого-педагогические особенности младших школьников требуют от образовательной системы особого подхода к обучению, который включает использование игровых и интерактивных методов. Это способствует не только эффективному усвоению языка, но и развитию метапредметных результатов, таких как критическое мышление. Игровые методики обучения могут значительно увеличить мотивацию учащихся и сделать процесс обучения более привлекательным и эффективным.

Говорение, определяемое как способность к вербальному общению, включает не только формирование устных высказываний, но и слушание, понимание и адаптацию речи в зависимости от контекста. Для успешного общения необходимо согласованное использование лексики, грамматики, фонетики и интонации. Процесс формирования навыка говорения может быть представлен несколькими этапами: планирование речевого действия, его осуществление и контроль с оценкой результатов. Эффективное обучение говорению требует внедрения диалогических и монологических форм работы, подкрепленных коммуникативным методом обучения, который предполагает активное вовлечение учащихся в процесс общения с достижением конкретных коммуникативных задач.

Использование игровых методик и разнообразных учебных стратегий способствует комплексному развитию языковой компетенции, учитывая психолого-педагогические особенности учащихся на чальной школы и их способность к адаптации и обучению. В словаре методических терминов и понятий Азимова и Шукина игра (на занятиях по иностранному языку) является формой деятельности в условных ситуациях, специально создаваемых с целью закрепления и активизации учебного материала в различных ситуациях общения. Д.Б. Эльконин определял игру как деятельность, в которой складывается и совершенствуется управление поведением [1, с. 155]. Обучающая игра – особым образом организованное на

занятиях по языку ситуативное упражнение, при выполнении которого создаются возможности для многократного повторения речевого образца (образцов) в условиях, максимально приближенных к условиям реального речевого общения (с присутствиями ему признаками – эмоциональностью, спонтанностью, целенаправленностью речевого акта).

Игры могут быть направлены на формирование речевых навыков (фонетических, лексических, грамматических) и развитие речевых умений (творческие игры). Гальскова Н.Д. выделяет два основных типа игр: подготовительные и творческие игры [2, с. 201]. Подготовительные игры направлены на развитие быстроты реакции на предъявляемый речевой стимул, повышение скорости речи, активизацию лексико-грамматических навыков, развитие словесно-логического мышления. В свою очередь творческие игры направлены на развитие умений связного и логичного изложения информации, способности аргументировать, критически оценивать, анализировать. Как правило, задания могут включать в себя несколько различных этапов работы, на которых монологическая и диалогическая формы речи будут сменять одна другую. К творческим заданиям можно отнести ролевые игры.

Большое распространение получили ролевые игры. В них учащиеся включаются в моделируемые ситуации, требующие от них принятия решения на основе анализа ситуации. Ролевая игра – форма организации коллективной учебной деятельности на уроке, имеющая своей целью формирование и развитие речевых навыков и умений в условиях, максимально близких к условиям реального общения. Предусматривает распределение учащихся по ролям и разыгрывание ситуаций общения в соответствии с темой ролевой игры и ролями учащихся.

В зависимости от сложности речевого задания, выполняемого в процессе ролевой игры и ее продолжительности такие игры по иностранным языкам подразделяют на:

- контролируемые, когда участники игры используют заранее предложенные им реплики;
- умеренно контролируемые, когда учащиеся получают описание сюжета игры и своих ролей;
- свободные, когда предлагается лишь тема игры и распределение ролей;
- эпизодические, когда разыгрывается один из эпизодов игры.

В отличие от ролевой игры, которая основана на определенном сценарии разыгрываемой ситуации и носит комплексный многоцелевой характер, в обучении иностранным языкам широко используются языковые и коммуникативные игры, в которых учащимся предлагаются более простые однозначные языковые (лингвистические) и коммуникативные задачи. В таблице 1 представлен обзор языковых и коммуникативных игр.

Одной из последних современных тенденций в применении игр в нетипично игровом контексте можно назвать геймификацию. Геймификация (от английского «gamification») – применение элементов игрового дизайна и механик в неигровых контекстах. Термин появился благодаря программисту Нику Пеллингу в 2002 году. Изначально он применялся в двух сферах: развлекательной и маркетинговой, но, с течением времени, получил широкое распространение во всех областях человеческой деятельности. Тем не менее, следует отметить, что не стоит приравнивать понятие «геймификация» к понятию «игра».

Таблица 1

Языковые и коммуникативные игры

Тип и характеристика	Пример упражнений
<p>Языковые игры Основаны на «открытии» учащимися важных лингвистических признаков (формы, значения, употребления) языковой единицы и соотношении этих признаков со смыслом. Учебная задача сочетается с игровой, соревновательной, создающей неформальную атмосферу «открытия языка» и «действия с языком». Внимание учащихся переключается с собственно лингвистических знаний на использование этих знаний для решения игровой задачи. Носят, как правило, аспектный характер – лексические: фонетические (орфографические) и семантические, грамматические (связанные с определенным грамматическим значением)</p>	<p><i>Лексические игры</i> Hang man – Виселица. Chrysanthemum (Hidden words) – Хризантема (Найди слова). Odd word out – Найди лишнее слово. Charades – Шарады. Collage (e.g., A to Z Banquet – names of food) – Словарный коллаж (например, «Банкет от А до Я» – названия еды. You'll Never Guess! – Никогда не догадаешься! <i>Грамматические игры</i> Alibi (Past Continuous) – Алиби. Desert island (Future forms) – Необитаемый остров. History quiz (Geography quiz – articles) – Викторина (по истории, географии). Tell the truth (modals) – Скажи правду. Things could be different. Things could have been different (conditionals) – Все может быть иначе. Все могло бы быть иначе</p>
<p>Коммуникативные игры Ставят перед учащимися простую коммуникативную задачу, связанную с пониманием (выяснением) или передачей несложного смыслового сообщения, от которого зависит выполнение игрового действия. Коммуникативные действия становятся условием успешности игры (парной, групповой, командной). По характеру коммуникативных действий выделяются коммуникативные игры в говорении, аудировании, чтении и письме, а также игры, предполагающие взаимосвязанное использование рецептивных и продуктивных коммуникативных умений</p>	<p><i>В говорении</i> Let's suppose – Предположим, что... Picture story (Looking out of the window) – Говорящая картинка. Chain story (Snowball story) – Рассказ – Снежный ком. Story in a Bag (Out of the Hat) – Припрятанный рассказ-сюрприз. Silent Film – Немой фильм. Breaking the ice (Find someone who ...) – Разбиваем «лед молчания» (Найди человека, который ...). Time machine (Back to the Future) – Машина времени (Назад в будущее). <i>В аудировании</i> Rumors – Разговоры-сплетни.</p>

В контексте образования геймификация направлена на создание игрового опыта, который стимулирует учеников к достижению учебных целей и развитию навыков. То есть, хотя геймификация и не является традиционной игровой формой обучения, она включает в себя множество элементов, характерных для игр, таких как цели, задания, соревнования и награды. Поэтому ее можно рассматривать как разновидность игровой формы обучения, которая основана на игровых принципах, но применяется в неигровых ситуациях. Ученик продолжает воспринимать учебный материал и задания как часть реального обучения, но при этом он получает дополнительные стимулы и мотивацию благодаря внедрению игровых установок. Примеры таких игровых установок могут включать в себя системы баллов и наград, уровни сложности заданий, достижения и оценки, а также соревнования и коллекционирование.

Анализ реакции учеников на игры свидетельствует о положительном восприятии данного метода обучающимися. Учащиеся проявляли живой интерес к урокам, в которых использовались игровые элементы. Они активно участвовали в играх, проявляли инициативу и креативность в выполнении заданий. Игры создавали непринужденную атмосферу на уроке и способствовали развитию коммуникативных навыков учеников.

Относительно лингвистических ошибок, их не рекомендуется немедленно обсуждать после игры, а также не стоит связывать их напрямую с игрой. В противном случае в следующий раз игровой процесс может стать более ограниченным и неестественным. Эти ошибки следует рассматривать как сигнал для учителя, указывающий на те аспекты, которые требуются уточнить или повторить на будущих занятиях. Игра не предназначена для оценки знаний или проведения экзамена.

В ходе апробации комплекса упражнений были получены следующие выводы:

- использование игровых форм обучения способствует более эффективному развитию говорения у учащихся начальных классов;
- игры помогают создать атмосферу, которая способствует более активному участию всех учеников и развитию их коммуникативных навыков;
- учащиеся более активно включаются в уроки, когда используются игровые формы обучения.

Игры представляют собой ценный инструмент для развития учебных навыков и могут быть успешно внедрены в образовательный процесс для улучшения качества обучения и мотивации учащихся.

Библиографический список к главе 14

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2018. – 448 с.
2. Выготский Л.С. Развитие речи и мышления / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1983. – 254 с.
3. Гальскова Н.Д. Основы методики обучения иностранным языкам: учебное пособие / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.Ф. Коряковцева [и др.]. – М.: КНОРУС, 2018. – 390 с. EDN ZWLASD
4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 №286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования».

Для заметок

Научное издание

**СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ
ТЕХНОЛОГИИ: ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА**

Монография

Коллектив авторов

Главный редактор *Ж. В. Мурзина*
Компьютерная верстка *Е. В. Кузнецова*
Дизайн обложки *М. С. Фёдорова*

Подписано в печать 23.08.2024 г.
Дата выхода издания в свет 27.08.2024 г.
Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 10,00. Заказ К-1328. 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