



**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ, ПОСВЯЩЕННЫЕ
ПАМЯТИ ПРОФЕССОРА В.П. МАНУХИНА,
в честь 30-летия Московского
гуманитарно-экономического университета**

Северо-Западный институт (филиал)
АНО ВО «Московский гуманитарно-экономический университет»

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ, ПОСВЯЩЕННЫЕ
ПАМЯТИ ПРОФЕССОРА В.П. МАНУХИНА,
В ЧЕСТЬ 30-ЛЕТИЯ МОСКОВСКОГО ГУМАНИТАРНО-
ЭКОНОМИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

Материалы
II Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Мурманск, 21 ноября 2024 г.)

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2024

УДК 37.0(063)
ББК 74.03(2)я43
П24

*Рекомендовано к публикации на основании приказа
Северо-Западного института (филиала) АНО ВО «Московский
гуманитарно-экономический университет (МГЭУ)» от 01.10.2024 г. № 67-од*

Рецензенты: **Горшкова Валентина Владимировна**, д-р пед. наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации, профессор ФГКВОУ ВО «Военная ордена Жукова академия войск национальной гвардии Российской Федерации» (г. Санкт-Петербург)
Виноградов Андрей Владимирович, д-р филос. наук, профессор, профессор ФГАОУ ВО «Мурманского арктического университета»

**Редакционная
коллегия:**

Богданов Иван Викторович, канд. пед. наук, старший научный сотрудник отдела по научно-исследовательской работе Северо-Западного института АНО ВО «Московский гуманитарно-экономический университет» (г. Мурманск);

Берченко Татьяна Витальевна, канд. пед. наук, заведующая кафедрой общегуманитарных дисциплин Северо-Западного института АНО ВО «Московский гуманитарно-экономический университет» (г. Мурманск)

**Педагогические чтения, посвященные памяти профессора
П24 В.П. Манухина, в честь 30-летия Московского гуманитарно-экономического университета** : материалы II Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Мурманск, 21 нояб. 2024 г.) / отв. ред. И.В. Богданов; Северо-Западного института АНО ВО «Московский гуманитарно-экономический университет». – Чебоксары: Среда, 2024. – 340 с.

ISBN 978-5-907830-94-3

В сборнике представлены статьи участников II Всероссийскую научно-практическую конференцию с международным участием, посвященные памяти профессора В.П. Манухина. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в области педагогики, экономики и права.

Статьи представлены в авторской редакции.

УДК 37.0(063)
ББК 74.03(2)я43

ISBN 978-5-907830-94-3
DOI 10.31483/a-10660

© Северо-Западный институт (филиал)
АНО ВО «Московский гуманитарно-экономический университет», 2024
© Издательский дом «Среда», 2024

Предисловие

Северо-Западный институт (филиал) АНО ВО «Московский гуманитарно-экономический университет» представляет сборник материалов по итогам II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Педагогические чтения, посвященные памяти профессора В.П. Манухина, в честь 30-летия Московского гуманитарно-экономического университета».

В сборнике представлены статьи участников II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященные памяти профессора В.П. Манухина. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в области педагогики, экономики и права.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Общие вопросы педагогики.
2. Педагогика высшей школы.
3. Современные технологии педагогики и образования.
4. Методика работы с младшими школьниками.
5. Воспитание как основа педагогического процесса.
6. Семья как первичный социальный институт социализации и популяризации профессий и специальностей.
7. Профессиональное образование и занятость молодежи: XXI век.
8. Наставничество как эффективная форма развития профессиональных компетенций.
9. Исследовательский подход в обучении: сущность и способы организации.

10. Методика преподавания физической культуры, спортивных дисциплин и здоровьесберегающих технологий

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами (Москва, Санкт-Петербург, Армавир, Белгород, Воронеж, Глазов, Екатеринбург, Казань, Краснодар, Липецк, Махачкала, Мурманск, Нижневартовск, Новороссийск, Рязань, Самара, Саранск, Ставрополь, Тара, Тула, Уфа, Хабаровск, Чебоксары) России, Федеративной Республики Нигерия (Квара), а также Южно-Африканской Республики (Йоханнесбург).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академическое учреждение (Военная ордена Жукова академия войск национальной гвардии Российской Федерации, Военная орденов Жукова и Ленина Краснознаменная академия связи им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного Министерства обороны Российской Федерации), университеты и институты России (Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко Минздрава России, Глазовский государственный педагогический институт имени В.Г. Короленко, Дагестанский государственный педагогический университет, Иркутский государственный университет путей сообщения, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина, Кубанский государственный технологический университет, Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана,

Московский гуманитарно-экономический университет, Московское высшее общевойсковое командное орденов Жукова, Ленина и Октябрьской Революции Краснознаменное училище Министерства обороны РФ, Мурманский арктический университет, Национальный государственный университет физической культуры и спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта, Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева, Нижневартовский государственный университет, Омский государственный педагогический университет, Петербургский государственный университет путей сообщения императора Александра I, Российский государственный гуманитарный университет, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Российский государственный профессионально-педагогический университет, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина, Самарский юридический институт ФСИН России, Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ» им. В.И. Ульянова (Ленина), Сибирский юридический институт МВД РФ, Ставропольский государственный педагогический институт, Тихоокеанский государственный университет, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Тульский государственный университет, Уральский государственный университет путей сообщения, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева), Федеративной Республики Нигерия (Университет Илорина), а также Южно-Африканской Республики (Йоханнесбургский университет).

Большая группа образовательных организаций представлена колледжами, техникумами, гимназиями, школами, детскими садами.

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки: доктора и кандидаты наук, профессора и доценты, аспиранты, научные сотрудники, магистры и магистранты, студенты, преподаватели вузов, лекторы, ассистенты, учителя, воспитатели, педагоги дополнительного образования.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, участие в II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием **«Педагогические чтения, посвященные памяти профессора В.П. Манухина, в честь 30-летия Московского гуманитарно-экономического университета»**, содержание которой не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Ответственный редактор
канд. пед. наук, старший научный сотрудник
отдела по научно-исследовательской работе
Северо-Западного института АНО ВО «Московский
гуманитарно-экономический университет»

И. В. Богданов

О профессоре Виталии Прохоровиче Манухине

Каждый, кто общался с Виталием Прохоровичем Манухиным, говорит о нем как о мудром, добром, честном, глубоко порядочном человеке, рядом с которым хотелось стать хоть немного лучше, как о человеке, который воплощал в себе идеал педагога. Его называли Учителем учителей. И каждый, кто вспоминает о нем, начинает с фразы «Мне посчастливилось быть знакомым с...» или «Мне посчастливилось работать с...», «Я благодарен судьбе за знакомство с...».

Трудно передать масштаб личности такого человека, судьба которого (а Виталий Прохорович прожил почти 90 лет) – это история нашей страны, история образования в СССР, а потом и в Российской Федерации. В.П. Манухину приходилось менять место работы и должности, но все они были связаны с воспитанием подрастающего поколения в Мурманской области. В его трудовой книжке значится: старший пионервожатый, учитель начальных классов и истории в селе Ловозеро Мурманской области, директор школы № 10 г. Мурманска, секретарь обкома ВЛКСМ, заведующий кабинетом воспитательной работы Мурманского областного института усовершенствования учителей, секретарь Мурманского горкома КПСС, заведующий отделом народного образования Мурманского облисполкома, профессор кафедры общей и специальной педагогики Мурманского педагогического университета (сейчас Мурманский арктический университет) и другое.

О том, что В.П. Манухин являлся авторитетным, творческим, компетентным работником, добросовестно выполняющим служебные обязанности, свидетельствуют записи в его трудовой книжке в связи со сменой места работы. В них есть слова «избран» или «выдвинут», «направлен на укрепление», «в порядке укрепления кадров народного образования».

Наверное, ничего случайного нет в том, что он стал талантливым педагогом. Виталий Прохорович Манухин родился 18 ноября 1932 г. в деревне Березник Пинежского района Архангельской области в крестьянской семье. Почему В.П. Манухин стал педагогом и всю свою жизнь связал с воспитанием и образованием детей и молодежи? Родители его были простыми тружениками. Всю жизнь занимались сельским хозяйством и лесозаготовками. Умирая, отец (архангельский крестьянин, не владевший грамотой) завещал матери: «Корову продай, а детей выучи». А мать Прасковья Ильинична в деревне звалась или Учителка, или Грамотея: еще бы – в детстве была в нянках у учительницы, а потом 4 класса образования! Читать не просто умела, а любила. Сын вспоминал, как мама читала мужу и детям Толстого, Гюго, знала наизусть Некрасова. Она выполнила завет мужа: все дети получили образование. А чего это стоило! В 1942 г., когда не стало отца, Виталий, чтобы прокормить семью, в которой было еще двое маленьких детей, оставил школу и пошел работать на лесозаготовки. Впоследствии как труженник тыла (тогда 12-летний) он получил статус Ветерана Великой Отечественной войны.

С тех самых лет, как признавался Виталий Прохорович, впитал он идеи народной педагогики, веками формировавшиеся в северной российской глубинке: «коллективное переживание и общая радость и забота не подавляют индивидуальность человека, наоборот, вырастает он в понимании, что доброта, смелость, сила, щедрость мысли и души – все хорошее, заложенное в человеке, не должно огораживать забором – общее это

состояние». Отсюда интерес Виталия Прохоровича к проблеме коллективного воспитания, и свою научную деятельность он начинал в Москве в научно-исследовательской лаборатории «Коллектив и личность» педагогического общества РСФСР. Еще многое в будущем профессоре от родной деревни на Пинеге: трудолюбие, «рукастость», чувство собственного достоинства, уважение к образованным людям.

Сам Виталий Прохорович в детстве мечтал быть геологом, читал литературу по геологии, собирал по берегам реки Пинеги образцы горных пород. Пытался после школы поступить в Кировский горный техникум, но по конкурсу на геологическое отделение не прошел. В Мурманское мореходное училище не приняли из-за плохого зрения. Волей судьбы стал учащимся Мурманского педагогического училища, получил специальность учителя начальной школы и пионерского вожатого. Узнав, что сын учится на учителя, мать была очень рада, гордилась им, когда он получил диплом. И уже состоявшемуся впоследствии учителю Прасковья Ильинична призналась, что в душе она всегда хотела видеть сына учителем, считала, что учитель – очень правильный по жизни человек.

Одна из главных черт Виталия Прохоровича – умение сохранить благодарность тем людям, которые помогли ему в жизни стать личностью. Он помнил имена всех своих учителей, сослуживцев по армии, директоров школ Мурманской области и многих-многих других людей, он любил рассказывать о своих встречах с ними на жизненном пути.

Дочери:
канд. пед. наук, заведующая кафедрой
общегуманитарных дисциплин
Северо-Западного института АНО ВО «Московский
гуманитарно-экономический университет»

Т. В. Берченко
канд. филос. наук, доцент, доцент кафедры
общегуманитарных дисциплин
Северо-Западного института АНО ВО «Московский
гуманитарно-экономический университет»

Е. В. Маслова

**Приветственное слово директора Северо-Западного
института (филиала) Московского
гуманитарно-экономического университета
кандидата педагогических наук,
доцента Татьяны Александровны Сахневич**

Приветствую в стенах Северо-Западного института (филиала) Московского гуманитарно-экономического университета участников II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Педагогические чтения, посвященные памяти профессора В.П. Манухина», которые проводятся в честь празднования 30-летия Московского гуманитарно-экономического университета.

Выражаю благодарность всем неравнодушным научно-педагогическим работникам высшей школы, педагогам школьного и среднего профессионального образования, учёным, аспирантам, магистрантам, другим заинтересованным лицам, для которых современная наука, образование, воспитание – это непреходящая ценность. Рада тому, что конференция «Педагогические чтения, посвященные памяти профессора В.П. Манухина» приобрела обширную заинтересованную аудиторию, широкая география участников. При этом радостно видеть среди участников конференции молодых исследователей, что уже свидетельствует о перспективе начатого дела.

Благодаря партнеру - Издательскому дому «Среда» наша конференция стала признанной международной площадкой для обмена результатами научных поисков решений современных вопросов образования и воспитания, для научных дискуссий по теории и практике внедрения информационных технологий в сферу образования.

Гордимся тем, что именно Северо-Западный институт стал научной базой для обсуждения актуальных проблем образования России.

Поздравляю участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Педагогические чтения, посвященные памяти профессора В.П. Манухина» с публикацией научных исследований и желаю дальнейшего творческого развития, научных изысканий и новых достижений.

Председатель редакционного совета
II Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием «Педагогические чтения,
посвященные памяти профессора В.П. Манухина»,
в честь 30-летию Московского
гуманитарно-экономического университета
Т. А. Сахневич

ОГЛАВЛЕНИЕ

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ

<i>Волкова Е.В.</i> Инновационный вклад Вильгельма фон Гумбольдта в развитие когнитивистики в контексте современного гуманитарного образования.....	14
<i>Горшкова В.В.</i> Педагогика отношений как особый тип взаимодействия субъектов образования и воспитания.....	18
<i>Грязнов С.А.</i> Герменевтический подход в профессиональной деятельности педагога	22
<i>Дубровин В.А.</i> Некоторые проблемы российского кадетского образования: история и современность.....	25
<i>Кохичко А.Н.</i> О подходах к содержанию современного отечественного общего образования	28
<i>Лаврентьев М.В.</i> Ремесленный труд как средство исправления несовершеннолетних правонарушителей в Саратовском Галкинском учебно-исправительном приюте для несовершеннолетних правонарушителей в 70-е годы XIX в. (по отчету 1875–76 гг.)	32
<i>Охрименко А.Ю., Дровозов Ю.В., Аксенова М.Г.</i> Изучение и обобщение педагогического опыта.....	35
<i>Попов Д.В., Витяев С.М.</i> Педагогическое содержание учений Милетской и Пифагорейской философских школ	37

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

<i>Берченко Т.В.</i> Роль эстетического воспитания в формировании системно-целостного взгляда на мир студентов вуза	42
<i>Горшкова В.В.</i> Личность педагога и особенности преподавания в современной высшей школе.....	48
<i>Курдубова В.В., Салищева О.Г., Шахвердова Е.О.</i> Теоретические основания технологии подготовки обучающихся в военных образовательных организациях высшего образования Российской Федерации.....	51
<i>Маслова Е.В.</i> Изучение научного уровня студентов Северо-Западного института (филиала) АНО ВО МГЭУ	55
<i>Платова Е.Э.</i> Психолого-педагогическая деятельность куратора студенческих групп – основа воспитательной работы в вузе	60
<i>Романов О.Ю.</i> Роль фотографии в формировании визуальной культуры студентов.....	63
<i>Тенякова Е.А.</i> Использование метода коммуникативных заданий при обучении англоязычному говорению студентов вуза.....	67

<i>Терентьева Н.Ю.</i> Особенности преподавания экономических дисциплин в техническом вузе.....	70
<i>Улендеева Н.И.</i> Критерии результативности проектной деятельности обучающихся ведомственных вузов ФСИН России на каждом этапе жизненного цикла реализации проекта	74
<i>Улендеева Н.И.</i> Особенности процесса отбора тематики проектов для реализации проектной деятельности обучающихся образовательных организаций высшего образования ФСИН России	77

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Амитрова М.В.</i> К вопросу о развитии эмоционального интеллекта в процессе изучения иностранного языка у курсантов военной образовательной организации высшего образования	81
<i>Аристова М.А.</i> Метапредметный подход при изучении лирики Б.Л. Пастернака в 11 классе: лексическая работа и историко-культурный комментарий	86
<i>Афиногенова А.О., Гусельникова Е.Е.</i> Влияние технологий на образовательный процесс: положительные и отрицательные стороны цифровизации	89
<i>Ахметшина А.И., Амирова О.Г.</i> Использование песенного материала в процессе изучения английского языка	94
<i>Булочко А.С., Зуев А.Я., Клесов Т.Д.</i> Оценка влияния музыки на соревновательную и тренировочную деятельность киберспортсменов.....	98
<i>Василькова Е.В., Нейман В.С.</i> Роль виртуальных образовательных ресурсов в формировании межкультурной компетенции в процессе изучения английского языка.....	101
<i>Гусельникова Е.Е., Павлушина В.А.</i> Возможности использования интерактивных дидактических игр в обучении английскому языку (на примере платформы FlikTop).....	104
<i>Касьянова Н.А., Копалева Л.А.</i> Сторителлинг как эффективный метод обучения английскому языку	107
<i>Котова И.Ф., Глазырин И.А.</i> Метод когнитивного факторного анализа в методической системе проектного обучения магистрантов.....	116
<i>Купченко С.С., Цуркина Е.В.</i> Как мотивировать обучающихся участвовать в коллективных проектах	122
<i>Норицына О.В.</i> Разноуровневые задания как одно из эффективных средств реализации дифференциации	124
<i>Пчелкина В.Ю., Бузова И.А.</i> Развитие функциональной грамотности посредством дополнительного образования.....	128

Терещенко О.В., Кесян Э.Г., Кальчевская А.Д. Анализ особенностей применения педагогических технологий в разных образовательных системах 131

Тимашиова И.И. Основные способы развития потенциала обучающихся на уроках английского языка 134

Ускова Е.С. Современные открытия и инновации в педагогических методиках и практике преподавания в области искусств (на уроках музыки) 139

Фофанова А.Ю. Педагогика и право: грани взаимодействия на примере работы по повышению финансовой грамотности обучающихся 143

Шатайло Ю.В., Салаватова А.М. Анализ состояния проблемы организации цифровой образовательной платформы в школе 149

МЕТОДИКА РАБОТЫ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

Белых В.В., Яшуткин В.А. К проблеме развития этнической идентичности детей младшего школьного возраста в условиях дополнительного образования 154

Дербенева Г.В., Капичева Ю.А. Внеурочная деятельность как форма развития социальной компетентности у детей младшего школьного возраста 157

Липилина Е.Ю., Обломий К.И. Развитие познавательного интереса у детей младшего школьного возраста 161

Магомедова А.Д., Гамбарян Г.С., Москвитина Н.Ю. Педагогические условия формирования цифровой грамотности в младшем школьном возрасте 164

Романова О.А., Бородкина И.Г. Методика проведения занятия с младшими школьниками на тему «Деньги. Монеты. Банкноты. Пластиковые карты» 168

Сухарева Е.Н. Использование проектно-исследовательских технологий в процессе преподавания окружающего мира в третьем классе 172

Чусь А.В., Кругликова Г.Г. Проектная деятельность как средство формирования активной жизненной (гражданской) позиции младшего школьника 174

ВОСПИТАНИЕ КАК ОСНОВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Багаева О.В., Рыбакова И.Н. От теории к практике: реализация идей К.Д. Ушинского в процессе преподавания английского языка 178

Богданов И.В. Оценка военно-патриотического воспитания допризывной молодёжи Арктики 183

Булатова Ф.Ф. Социальная адаптация иностранных студентов в условиях цифровизации: задачи и вызовы для российских вузов 186

Грязнов С.А. Процессы выбора и демографическое поведение 189

<i>Колосов А.В.</i> Проблемы духовно-нравственного воспитания детей в современности	192
<i>Приходько О.В.</i> К вопросу о воспитании обучающихся в современных образовательных учреждениях	195
<i>Прокопьева О.В., Петрова О.Г., Иванова С.Н.</i> Использование эффективных средств, форм и инновационных методов работы в группе общеразвивающей направленности с детьми с ОВЗ	198
<i>Семакова Е.Г.</i> Потенциал изучения истории женского движения в школе	201
<i>Скрябина Д.Ю., Решетникова А.А.</i> Развитие профессионально значимого качества личности (критического мышления) у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья	205

СЕМЬЯ КАК ПЕРВИЧНЫЙ СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ СОЦИАЛИЗАЦИИ И ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ПРОФЕССИЙ И СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

<i>Богданов И.В., Килессо М.М.</i> Социальная поддержка населения как форма объединения народа России	210
<i>Грязнов С.А.</i> Роль родителей в мотивации детей	213
<i>Згазинская О.Г., Згазинский С.М.</i> Опыт реализации семейных традиций в образовательном процессе детей	216
<i>Карман М.М.</i> Роль педагогических династий в развитии образовательной практики и профессиональном становлении учителя	220
<i>Магомедова А.Н., Мирзоева Б.М.</i> Характеристика особенностей семейного воспитания детей с особыми образовательными потребностями	225
<i>Такмазян О.С., Такмазян В.П.</i> Семья как первичный социальный институт социализации и популяризации профессии «Эксплуатация и обслуживание многоквартирного дома»	229
<i>Чернякова Н.С.</i> Семья как традиционная форма воплощения ценностей	232

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ЗАНЯТОСТЬ МОЛОДЕЖИ: XXI ВЕК

<i>Адедигба О., Олавуи Б.О., Обимуйива Г.А.</i> Взаимосвязь между стратегиями преодоления трудностей и академической устойчивостью учащихся с особыми потребностями в Кваре, Нигерия	236
<i>Косыгина Е.А., Лунева Д.Ю., Савина Е.В.</i> Игровые технологии в обучении психолого-педагогического класса: примеры использования и эффективность	248

<i>Крыштон В.А., Агеева Н.П.</i> Мотивация выбора профессии военного врача и ценностные ориентации воспитанников военно-морского училища.....	251
<i>Машикина С.А., Косыгина Е.А., Лунева Д.Ю.</i> Использование современных технологий в педагогическом классе для развития профессионального самоопределения.....	254
<i>Писарев Н.Н., Истин А.А., Добрынина М.С.</i> Особенности преподавания анатомии и физиологии человека медицинским сестрам в вузе.....	257
<i>Прохорова А.И., Пороткова Е.Г.</i> Актуальные вопросы преподавания анатомии и физиологии человека с курсом биомеханики зубочелюстной системы зубным техникам в вузе.....	262
<i>Якунова Е.В., Лахатова М.И.</i> Особенности применения цифровых технологий преподавания физики при подготовке инженеров для ОПК на примере методической работы преподавателей кафедры «Физика» ТулГУ.....	265

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

<i>Пороткова Е.Г., Прохорова А.И.</i> Роль педагога как наставника в изучении анатомии на примере деятельности Г.М. Иосифова и Н.И. Одноралова	268
<i>Пушкарева В.О., Ковалева Т.В., Ильницкая Т.А.</i> Роль тренера в обучении плаванию. Методики и подходы.....	271
<i>Сафронова Е.Б.</i> Роль наставничества в профессиональной адаптации молодого специалиста.....	274
<i>Третьякова В.С., Гранде А.А.</i> Система методического сопровождения профессиональной деятельности молодых педагогов дошкольных образовательных организаций	277
<i>Уткова М.А.</i> Роль наставничества в системе образовательных проектных практик экономико-управленческой направленности.....	280
<i>Шик С.В.</i> Изучение развития профессионального самопонимания студентов вуза как ресурс наставничества.....	284

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ: СУЩНОСТЬ И СПОСОБЫ ОРГАНИЗАЦИИ

<i>Белло С., Дарамола Д., Оладеле Д., Обимуива Г.</i> Анализ содержательной обоснованности тестов SSCE по финансовому учету с множественным выбором: сравнительное исследование WAEC, NECO и NAVTEB в 2020 году	289
<i>Вишневецкая В.В., Мальков В.В.</i> От теории перевода к практике	299

<i>Овчаренко К.А., Ильичева М.Б.</i> Возможность изучения региональной истории железнодорожного транспорта в школьном курсе истории (на примере проектной деятельности обучающихся)	304
<i>Тарасова Е.А.</i> Проектно-исследовательская деятельность как форма исследовательского подхода при изучении истории	308
<i>Тереценко О.В., Бутенко Я.В., Алексеенко В.Н.</i> Проблематика методологии исторического исследования и цифровизации истории	312
<i>Улендеева Н.И.</i> Возможности реализации исследовательского подхода при организации проектной деятельности обучающихся ведомственных вузов пенитенциарной системы	317
МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ, СПОРТИВНЫХ ДИСЦИПЛИН И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ	
<i>Ванина О.С., Кряжев В.Д., Толстой Е.В.</i> Практическое использование усовершенствованной методики тренировки бегунов на 400–800 м в студенческом клубе.....	321
<i>Наймушина Е.А., Ильницкая Т.А., Ковалева Т.В.</i> Влияние спорта на умственное развитие студентов	326
<i>Наймушина Е.А., Ильницкая Т.А., Ковалева Т.В.</i> Особенности применения физических нагрузок для борьбы со стрессом	328
<i>Саввин А.Ю., Булочко А.С., Зувев А.Я.</i> Требования к профессиональной подготовке тренеров в тяжелой атлетике	331
<i>Уманская Э.Э.</i> Самооценка психических состояний тренеров-преподавателей по шахматам и педагогов, реализующих в школе программы шахматного всеобуча: результаты сравнительного анализа	333
<i>Черная А.Д., Хабарова О.Л.</i> Положительное влияние занятий спортом на психологическое состояние студентов вуза на примере большого тенниса	337

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ

Волкова Елена Вячеславовна
аспирант, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ИННОВАЦИОННЫЙ ВКЛАД ВИЛЬГЕЛЬМА ФОН ГУМБОЛЬДТА В РАЗВИТИЕ КОГНИТИВИСТИКИ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** статья посвящена вкладу личности Вильгельма фон Гумбольдта в развитие современной когнитивистики и концептуального анализа, связанного с исследованием лингвокультурных концептов. Созданный Гумбольдтом Берлинский университет стал образцом для образовательных систем по всему миру, а его идеи по-прежнему актуальны, поскольку гуманитарное образование остаётся важным инструментом формирования национальной и интеллектуальной свободы.*

***Ключевые слова:** концептуальный анализ, развитие личности, критическое мышление, звуковая форма языка, университетское образование, Берлинский университет, лингвокультурный концепт, метафорические связи.*

Вильгельм фон Гумбольдт основал Берлинский университет на принципах свободы преподавания и обучения, сформировав модель исследовательского университета, что повлияло на гуманитарное образование во многих странах. В данном исследовании нас в первую очередь интересует влияние Гумбольдта на развитие современной когнитивистики, ключевым объектом которой является слово. Вильгельм фон Гумбольдт рассматривал слово как знак, объединяющий понятие и звуковую форму. При этом слово, по его мнению, не является эквивалентом воспринимаемого органами чувств предмета, а представляет собой результат его осмысления. Значение слова определяется процессом понимания, тогда как его звуковая форма носит произвольный характер и закрепляется в языке в результате практического использования. Таким образом, язык одновременно выступает и как средство отражения действительности, и как система знаков. Особое внимание Гумбольдт уделяет различию между естественным человеческим языком и другими знаковыми системами. Он подчеркивает, что язык не сводится к набору условных обозначений понятий. На его взгляд, многие слова формируются как метафоры, основанные на выделении свойств или сходств предметов, что придает языку своеобразие и глубину смыслов. Кроме того, ученый акцентирует важность языка в процессе познания и осмысления мира. Хотя человеческая сущность выходит за пределы того, что можно выразить словами, язык играет ключевую роль в закреплении и структурировании идей. Он служит опорой для передачи содержания, которое может превышать

границы лексических значений. Таким образом, язык одновременно ограничивает и расширяет возможности человеческого мышления и познания. Вильгельм фон Гумбольдт подчеркивает, что язык во многом передаёт своё содержание через метафоры. Он рассматривает метафору как основополагающий механизм языковой системы, позволяющий выражать сложные абстрактные понятия через сопоставление и перенос значений. По его мнению, многие наименования предметов и явлений возникают благодаря выявлению свойств или сходств, которые служат основой для метафоризации. Этот процесс не только обогащает язык, но и формирует уникальную языковую картину мира, свойственную конкретной культуре. Метафоры в языке отражают способ мышления и восприятия действительности, присущий данному языковому сообществу. Таким образом, язык становится не просто инструментом передачи информации, но и способом интерпретации мира через призму метафорических связей. В современной лингвистике все большее внимание уделяется исследованиям, посвящённым национально-культурным особенностям различных языковых сообществ. Национальные черты определённых групп проявляются в культурологических концептах, которые формируют групповые ментальные структуры. Эти структуры, через описание или номинацию, отражают семантику и структуру целых смысловых систем. Такой подход оправдан, поскольку межкультурное взаимодействие требует адекватной репрезентации реальности, что невозможно без учёта особенностей языковой картины мира, характерной для изучаемой культуры. При погружении в иное культурно-языковое пространство элементы родной языковой картины мира становятся более осознаваемыми, поскольку они контрастируют с новой. Однако речь идёт не о замене одной языковой реальности другой, а об их совмещении. Такое объединение позволяет интегрировать родную и изучаемую картины мира, что способствует расширению лингвокультурного сознания и более глубокому осмыслению обеих систем. Межкультурное общение приводит к созданию пространства, где происходит взаимопроникновение культур. Это уникальное поле можно обозначить как «третья культура». Оно имеет промежуточный статус, соединяя элементы обоих языков и культур, что создаёт основу для эффективного взаимодействия и взаимопонимания участников коммуникации [1, с. 144]. В современном лингвистическом дискурсе культуроспецифические концепты, такие как GEZELLIGHEID (Нидерланды) и INSULARITY (Великобритания), рассматриваются как ключевые регуляторы, формирующие национальные культурные особенности. Эти концепты отражают уникальные ценности и мировоззренческие ориентиры, присущие соответствующим социокультурным сообществам, что находит выражение в языке через многочисленные лексические и семантические реализации. Концепт GEZELLIGHEID является одним из центральных элементов нидерландской культуры, обозначающий состояние уюта, тепла и эмоциональной близости, которое возникает в атмосфере дружеского или семейного общения. Это понятие связано с ощущением благополучия, которое индивидуум разделяет с окружающими. Этимологически слово происходит от *gezel* (друг, компаньон), ранее также употреблявшегося для обозначения подмастерьев в гильдийной системе. Таким образом, концепт имеет глубокую коннотацию принадлежности к группе.

Исследования показывают, что GEZELLIGHEID включает множество сценариев проявления – от отдыха с друзьями за бокалом вина до совместных путешествий или даже повседневных дел в приятной компании. Опрошенные носители языка отмечают, что GEZELLIGHEID универсален для всех сезонов и применим в самых разных контекстах, что отличает его от схожего скандинавского концепта *hygge*, который чаще ассоциируется с зимним уютом. Таким образом, GEZELLIGHEID можно определить как многогранный культурный феномен, формирующий представления о социальном взаимодействии, индивидуализме и уважении к окружающим. Концепт *INSULARITY*, напротив, является концептом, тесно связанным с национальной картиной мира британцев. Этот термин описывает изоляционизм и ориентацию на собственную национальную идентичность, часто сопровождаемую скептицизмом к внешним культурным влияниям. Как указывает Кембриджский словарь, *INSULARITY* подразумевает «закрытость от иностранных идей и предпочтение локальных ценностей. В историческом контексте этот концепт формировался под влиянием географической изоляции Британских островов, что создает чувство защищённости и уверенности в собственной автономии». Журналистка Люси Манган в статье для *The Guardian* акцентирует внимание на том, что британская изоляционистская ментальность укоренена в истории и является сердцевинной национальной системы ценностей. Она отмечает, что британцев с раннего возраста приучают воспринимать своё обособленное положение как залог успеха. Ироничным отражением этого подхода является фраза «Шторм на Канале – континент изолирован», которая сатирически представляет Европу отрезанной от Британии, а не наоборот. Вильгельм фон Гумбольдт оказал значительное влияние на последующее развитие концептуального анализа и когнитивистики, став одним из первых мыслителей, связавших язык, мышление и культуру в единое исследовательское поле. Его идеи о взаимосвязи языка и познания не только определили направление гуманитарных исследований XIX века, но и стали фундаментом для современных когнитивных и концептуальных исследований. Гумбольдт утверждал, что язык является посредником между мышлением и внешним миром. В его представлении язык не просто называет вещи, но формирует способ их восприятия. Эта идея легла в основу современной когнитивной лингвистики, где исследуется, как языковые структуры отражают и влияют на мышление. Концепция лингвистической относительности, развивавшаяся позднее Эдвардом Сепиром и Бенджамином Уорфом, во многом основывается на гипотезе Гумбольдта. Он считал, что каждая культура через свой язык создаёт уникальную картину мира, которая определяет мышление её носителей. Эта идея напрямую связана с концептуальным анализом, поскольку язык рассматривается как система, структурирующая и передающая культурно значимые концепты. Исследователь видел язык не как фиксированный набор правил и значений, а как живую, динамическую систему, постоянно находящуюся в процессе становления. Это положение стало важным для когнитивной науки, где язык рассматривается как процесс, тесно связанный с когнитивными и культурными изменениями. По мнению ученого языковые концепты воплощают в себе дух нации (*Volksgeist*). В современном концептуальном анализе это выражается в изучении ключевых понятий, через которые

осмысляется действительность в различных культурах. Его подход имплицитно в себе современные исследования культуроспецифичных концептов, таких как *gezelligheid* (Нидерланды) или *insularity* (Великобритания). Современные исследования концептов как ментальных репрезентаций, формирующих восприятие и мышление, также опираются на идеи Гумбольдта. Его работы стали основой для анализа культурно обусловленных концептуальных систем. Таким образом, Гумбольдт предвосхитил междисциплинарный характер когнитивной науки, соединяющей лингвистику, философию, антропологию и психологию. Его идеи о языке как о культурно обусловленном феномене сделали возможным диалог между этими дисциплинами. Важным вкладом Гумбольдта стала концепция внутренней формы языка – способа, которым язык структурирует мышление и восприятие. Это понятие связано с современным изучением когнитивных метафор, ментальных моделей и других механизмов концептуализации.

Таким образом, Вильгельм фон Гумбольдт стал основоположником традиции, в которой язык, мышление и культура рассматриваются как взаимосвязанные элементы. Его идеи о роли языка в формировании мировоззрения и концептуализации реальности оказали длительное влияние на когнитивистику и концептуальный анализ «язык – это отражение духа нации, а между мышлением и действительностью есть прослойка в виде языка, отражающая образ жизни и основные культурные приоритеты говорящих на нем людей». Исследования ученого остаются актуальными в современных языковых дисциплинах, которые продолжают развивать заложенные им подходы, а сравнительный анализ концептов *GEZELLIGHEID* и *INSULARITY* демонстрирует различия в нидерландской и британской культурных традициях. Первый акцентирует внимание на совместной радости и теплоте социальных взаимодействий, в то время как второй подчёркивает автономию, изолированность и сосредоточенность на внутренних ценностях. Исследование концептов в современных реалиях помогает выявить механизмы аккумуляции этнокультурного содержания в языке и углубить понимание межкультурных различий.

Список литературы

1. Эш М. Бакалавр чего, магистр кого? «Гумбольдтовский миф» и исторические трансформации высшего образования в немецкоязычной Европе и США / М. Эш // Новое литературное обозрение. – 2013. – №122. – С. 59–83.
2. Гумбольдт В. О внутренней и внешней организации высших научных учреждений в Берлине / В. Гумбольдт // Университетская идея в Российской империи XVIII – начала XX веков: антология. – М.: РОССПЭН, 2011. – С. 510–516.

Горшкова Валентина Владимировна

заслуженный работник высшей школы

Российской Федерации,

д-р пед. наук, профессор

ФГКВОУ ВО «Военная ордена Жукова академия войск
национальной гвардии Российской Федерации»

г. Санкт-Петербург

ПЕДАГОГИКА ОТНОШЕНИЙ КАК ОСОБЫЙ ТИП ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

***Аннотация:** в статье раскрываются различные типы межпоколенных отношений, педагогическая интерпретация культуры отношений в образовании и воспитании молодого поколения. Обосновываются причины стремительных изменений современного социума, влияющие на особенности проблемных отношений субъектов образования в условиях объективно-складывающегося мира неопределенности. Представлены результаты экспериментальных исследований, приводятся реальные примеры организации образовательного процесса в современной высшей школе.*

***Ключевые слова:** педагогика отношений, высшая школа, типы отношений субъектов образования и воспитания, современная молодежь, условия прогрессивной динамики отношений.*

В истории человечества известно сосуществование различных типов межпоколенных отношений, обусловленных интенсивностью общественного развития и господствующим типом образования и воспитания [4, с. 89].

Трем типам культуры отношений в воспитании поколений (М. Мид, И. Кон) соответствует следующая педагогическая интерпретация:

– постфигуративный тип отношений – дети учатся прежде всего и главным образом у своих предшественников (в теории отношений – это модель повторения опыта), что присуще примитивным сообществам и идеологическим анклавам, довлеющим над личностью ребенка;

– кофигуративный тип отношений – дети и взрослые учатся прежде всего у современников, разных по возрасту. Однако взрослые оставляют за собой приоритет в воздействии на ребенка, т. е. хотят изменять его в пределах неизменного (модель продолжения опыта).

В начале третьего тысячелетия мы вступили в такой исторический период, когда прошлый опыт не только не достаточен, но, может, быть и не конструктивен. И поэтому третий тип отношений – префигуративный – не только молодое поколение учится у взрослых, но и взрослые все больше прислушиваются к молодым (модель преодоления опыта как взрослыми – своего, так и детьми – достигнутого опыта взрослых) [3, с. 174–175].

К сожалению, первый тип отношений, характеризующийся как самый не продуктивный, не считается изжившим в современных образовательных организациях, несмотря, на то, что субъектно-объектная парадигма преподавания за последние десятилетия подвергалась основательной критике как

с позиций теоретических объяснений, так и с позиций праксеологической интерпретации [4].

Второй тип отношений, безусловно, более конструктивен в сравнении с первым и в целом можно предположить, что он преобладает в педагогических сообществах образовательных организациях. Однако взрослые оставляют за собой приоритет решений, определив себе концепцию отношений в формате «рефлексивной игры» (В.Н. Сагатовский). Эта позиция взрослого поколения напоминает идею Ж.Ж. Руссо – родоначальника свободного воспитания, который провозглашал, что ребенок может делать, что хочет, но хотеть он должен в пределах того, что хотят взрослые.

Новым, непривычным, для кого-то даже невозможным для принятия и реализации является третий тип взаимодействия субъектов. Прогрессирующий во времени и крайне немногочисленный в практике применения в образовательном и воспитательном процессе данный тип взаимоотношений остается пока маловостребованным по причине неподготовленности взрослого поколения.

Именно данный тип отношений заставляет понять, что социальные потрясения современной эпохи настолько стремительны и значительны, что уже никто не сомневается в том, что современной молодежи предстоит жить в мире, абсолютно отличным от того, в котором живут окружающие их взрослое поколение. Поэтому, как ни парадоксально, но преподаватели, воспитатели и родители должны учить молодежь тому, чего сами никогда не умели. А успешность своей деятельности оценивать не потому, как им удалось передать молодому поколению свой опыт и убеждения, а по тому насколько благоприятные условия они могли создать для того, чтобы молодые люди научились действовать, изменяться и принимать решения самостоятельно, независимо и инициативно [2].

В свое время Э.В. Ильенков написал: «Хотите воспитать личность, тогда с самого начала, с детства поставьте ребенка в такие условия, в которых он не только сможет, но и вынужден будет стать личностью. Сумейте организовать весь строй его взаимоотношений с людьми так, чтобы он умел делать все то, что делают они, но только лучше» [5, с. 414].

В этом знаковом «лучше» подразумевается прогрессивная динамика развития поколений, закономерное стремление обучающихся продолжать и превосходить своих учителей и добиваться более значительных результатов. В условиях общеобразовательной и высшей школы необходимо сделать так, чтобы высшей потребностью человека была собственная мысль, ее рождение, преобразование, продолжение и нескончаемость. Если ее нет, эту потребность замещает другая – может быть более опасная, регрессивная и разрушительная.

Мы живем в мире неопределенности, где больше нет готовых рецептов и невозможно точно предсказать, что будет завтра. Как же сегодня подготовить молодое поколение к завтрашнему миру, если мы больше не знаем, что в нем случится? Как учить, воспитывать, когда у каждого человека есть доступ ко всем знаниям человечества в гаджете? И может ли обучение и воспитания по проверенным временем методикам принести больше вреда чем пользы? [1].

Результаты многих экспериментальных исследований доказали, что современное поколение детей и молодых людей стремительно снижает

свой интеллектуальный уровень. При этом они, например, могут на «отлично» сдать тесты по языку, отметив условным обозначением правильность падежа. Однако если их попросить из десятка слов составить творческий рассказ или авторское сочинение, они этого сделать не смогут. Это говорит прежде всего о том, что Российская школа сегодня либо забыла, либо игнорирует всем известный конструктивный лозунг 60–80 годов прошлого столетия «школа должна учить мыслить» (В.С. Библер) и заменила область мышления формальным заполнением различных тестов. Все это происходит и потому, что такие сферы культуры как философия, искусства, литература (а именно они интеллектуально и нравственно развивают человека) постепенно, но существенно сокращаются в образовательных и воспитательных контентах современной молодежи.

Как считает Игорь Рябко, «Поколение Google» – это переходная стадия от человека разумного к человеку потребителю. «Когда я учился в университете, для того чтобы что-то узнать и, соответственно, получить зачет или сдать экзамен, нужно было много часов заниматься в библиотеке..., заказать десятки книг, читать их, пытаться понять, выделяя суть проблемы» [6].

Существует ложное представление о доступности добывания качественной и правдивой информации, напротив, мнимая вседоступность приводит к различного рода проблем, связанных с тем, что полученная информация ненадежна, хаотична, неправдоподобна, в связи с чем наблюдается потеря достоверности подлинных знаний, которые прежде всего отражаются в понятийном аппарате изучаемого предмета и находятся в надежных энциклопедических источниках. В итоге все это не способствует развитию интеллектуальных и аналитических способностей человека.

Не случайно, при входе в вестибюле одного из ведущих вузов страны висит плакат, отражающий программное положение вещей и имеющий непосредственно прямое отношение к обучающимся: «Кто читает книги, будут управлять теми, кто читает сети».

На одной из встреч со студентами выдающийся режиссер современности Александра Сокурова, получил вопрос от студентки: «Сегодня очень много было сказано о любви к литературе. Но, к сожалению, ни для кого не секрет, что современное молодое поколение читает мало. Возможно, это связано с тем, что информацию из коротких текстов в Интернете черпать гораздо проще, чем из книг. Мне, человеку, живущему в XXI веке сложно читать классику». Сокуров ответил: «Это ваша большая проблемам. И скоро Вы поймете, что Вы в яме, и надо выбираться, и нужно читать. Вы слишком жалуете себя, относитесь к себе снисходительно. Заставляйте! Культура и искусство возрастают из канона, из ограничений. Если вы понимаете цель вашего обучения, всестороннего развития, надо себя принуждать. Без этого невозможно образование. Голову труднее всего заставить работать. Чтобы ходить в спортзал и тренировать тело, тоже нужны усилия, но труднее всего поддается принуждению именно голова» [7. С. 26].

Наряду с данной, типичной ситуацией, описанной выше, встречаются совсем другие нетипичные, для кого-то могут быть и не правдоподобные, но подлинные, как показывает наш опыт ситуации и составляют как бы исключения, но то исключения, которое только и подтверждает правила.

В моей педагогической практике работы в вузе в качестве профессора-преподавателя встречались студенты, которые с позиций (адекватно)

высоких требований к себе имели возможность своего собственного самодвижения.

Один из наиболее ярких фактов произошел с двумя студентками, переведенными из Казахстана для обучения в Санкт-Петербургском вузе. Некоторое время они исправно посещали занятия, принимали весьма активное участие в образовательном процессе, инициировали свои идеи, предлагали собственные пути решения тех или иных проблем. В связи с этим получили высокое одобрение со стороны преподавателей и уважительное в целом отношение со стороны сильных студентов и большинства сокурсников. Однако через некоторое время они решили покинуть университет и вновь вернуться к себе в Казахстан. На мой удивленный вопрос о том, почему они решили доучиваться в казахстанском вузе, почему уезжают из такого прекрасного города и Санкт-Петербургского вуза прозвучал ответ: «нам неинтересно учиться со студентами, которые по большому счету ничего не делают, и находясь с которыми в группе, мы чувствуем, как они тянут нас назад. А мы хотели бы побеждать и не только в аудитории, но и по жизни». На вопрос о том, что бы вы хотели от сокурсников, последовал ответ в форме примера поведения и организации их собственной жизнедеятельности: что касается сокурсников, они сообщали, что студенты их группы чрезвычайно инертны, неактивны, живут и учатся вполсилы, не проявляют интерес к происходящему вокруг, довольно инфантильны, не ценят время, слишком себя щадят, то есть общий темп жизни в столице, который они ожидали увидеть в поведении местных студентов, их чрезвычайно разочаровал и более того, показался опасным в смысле влияния на них.

Таким образом, студентки поняли, что если они расслабятся, то потеряют тот внутренний энергетизм, стремительность жизнеощущения, интенсивность и непрерывность своего развития. Поэтому их решение вернуться в Казахстан они объясняли возможной необходимостью делать все то, что они делали до приезда в Санкт-Петербургский вуз, то есть учиться полноценно, обязательно работать, заниматься другими важными делами, встречаться с интересными людьми, посещать серьезные творческие и развлекательные мероприятия и т. д. Таким образом, главное в их решении покинуть вуз в Санкт-Петербурге резюмировалось в ощущении ценности и событийности проживаемого времени, когда они в его единицу полноценно умели сосредоточенно и напряженно делать одновременно несколько дел, думать в формате опережения, принимать решения не только по мере поступления проблем и получать от этого колоссальное удовлетворение, оставаться довольными (и не всегда довольными) собой в движении к тем высоким и идеальным целям, которые сами же себе определяли.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров / А.Г. Асмолов. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 768 с. EDN GVFUUQ
2. Богданов И.В. Поиск инновационных идей в патриотическом воспитании молодежи и их семей / И.В. Богданов // Психология и педагогика в современном мире: теория и практика: тезисы докладов участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Мурманск, 2024. – С. 31–32. EDN BGQMAP

3. Горшкова В.В. Диалог в образовании человека / В.В. Горшкова. – СПб.: СПбГУП, 2009. – 192 с. EDN RKGWPF
4. Горшкова В.В. Феномен образования человека: избранные научные труды / В.В. Горшкова. – СПб.: Астерион, 2020. – 490 с.
5. Ильенков Э.В. Философия и культура / Э.В. Ильенков. – М.: Политиздат, 1991. – 464 с.
6. Рябо И. Современное образование «забило» осиновый кол на всем лучшем, что было создано педагогией / И. Рябо [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F53uk> (дата обращения: 22.10.2024).
7. Сокуров А.Н. Истинные ценности / А.Н. Сокуров. – СПб.: СПбГУП, 2014. – 44 с. – EDN TLDULZ

Грязнов Сергей Александрович

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

герменевтический подход в профессиональной деятельности педагога

***Аннотация:** профессиональная деятельность преподавателя понимается и концептуализируется по-разному. Распространенное мнение заключается в том, что преподаватель является неотъемлемой частью системы передачи знаний, а его работа с учебной программой – техническим упражнением. Однако вместо того чтобы позиционировать педагогов как ретрансляторов явной информации, теория интерпретации (герменевтика) предупреждает о сложностях и неопределенностях, присущих чтению, оценке и применению текстов. Таким образом, герменевтика подрывает основные предположения технико-трансмиссионного понимания учебного процесса. В статье исследуется вклад герменевтического подхода к изучению и теоретизированию учебной программы преподавателями.*

***Ключевые слова:** теория интерпретации, герменевтика, текст, чтение, преподаватель, учебная программа.*

Теория интерпретации или герменевтика не применяется систематическим образом в профессиональной деятельности преподавателей, что является парадоксом, потому что призвание «быть преподавателем» не что иное, как герменевтика, а интерпретировать учебную программу – одна из основных задач преподавателя. Некие «пакеты» учебных программ, уже ранее проверенные, также должны активно интерпретироваться, чтобы адаптировать и применять то, что упаковано, к потребностям и уникальности обучающихся в конкретных условиях.

Отличительной чертой герменевтики является то, что сначала она не была дисциплиной, а скорее представляла собой совокупность знаний и дебатов, выведенных из проблем в других областях изучения. В середине 1800-х годов немецкий философ Ф. Шлейермахер предположил, что теория интерпретации заслуживает развития как отдельное направление – общая герменевтика, как методология для всех текстовых исследований. Общая герменевтика Шлейермахера различала «психологические» и «грамматические» аспекты интерпретации, или интерес к определению

того, что имел в виду автор, и то, что касается особенностей самого текста (и контекста), которые могли бы пролить дополнительный свет на текст [1]. Следующий сдвиг в судьбе теории интерпретации произошел на рубеже XX века. Еще один немецкий философ – В. Дильтей начал дискуссию, которая длится до сих пор: в какой степени люди могут или не могут рассматриваться как природные объекты и, таким образом, поддаваться изучению в режиме естественных наук? Дильтей считал, что люди как культурные, исторические и социальные существа не могут изучаться напрямую, а только через артефакты, которые выражают их опыт. Он опирался на общую герменевтику, чтобы утверждать, что гуманитарные науки должны использовать методологию, основанную на интерпретации, а не прямом наблюдении [2].

В современной науке герменевтика – это термин, который связывает онтологию человеческого бытия с методологической парадигмой, через более традиционную озабоченность тем, как понимать культурно важные тексты. Таким образом, интерпретация учебной программы имеет экзистенциальные последствия для идентичности преподавателя и предлагает методологический подход к разработке и реализации учебной программы, в то время как сама учебная программа выступает в качестве формы социально значимого текста. Однако при рассмотрении возможности интерпретации в работе педагога, преобладала нормативная позиция, которая была направлена на то, как восстановить трансмиссию и минимизировать степень, в которой преподаватели могут исказить «авторитетные сообщения», передаваемые научно одобренной учебной программой.

Тем не менее модель разработки учебной программы выделяет чтение как ключевую деятельность. Чтение – активный процесс построения смысла различных явлений. Несмотря на то, что процесс чтения находился под влиянием контекстных ресурсов педагогов, он также влияет на их убеждения. Фактически, именно во время интерпретационного и интерактивного процесса чтения учебной программы педагоги сталкиваются с новыми и потенциально сложными идеями о преподавании и изучении предмета. Как отмечено выше, герменевтика развивалась на полях дисциплин, которые имеют дело с текстами, и что множественные измерения работы с текстами могут, таким образом, быть освещены через различные пути развития герменевтики. В рамках настоящего обсуждения рассмотрим две ключевые идеи, которые позволяют этим измерениям возникнуть.

Первая – это концепция «герменевтического круга», а вторая – «автономия текста». Если рассматривать основополагающие обсуждения герменевтики – идея «круга» практически неуловима. Однако именно круг помогает сосредоточить внимание на группе разрозненных понятий в настоящем контексте. В качестве иллюстрации рассмотрим чтение новой учебной программы педагогом и «непедагогом» (обычным читателем). Можно сказать, наверняка, что любой, кто подходит к чтению текста, в данном случае учебной программы, привнесет в эту деятельность личные аспекты: лингвистическую компетентность и умение работать с языком текста. Так, участники нашего условного эксперимента будут стремиться поместить текст в некий контекст и определить жанр письма; понять почему, кто и когда написал документ. Различия между преподавателями и обычными читателями станут очевидными уже на этом этапе, потому что преподаватель имеет

определенные знания и ответит на большинство этих вопросов, предложив интерпретацию в свете совокупности разделов, которые, как правило, составляют современные учебные документы. Вышеописанный сценарий представляет ключевые аспекты герменевтического круга – в процессе осмысления существует взаимодействие целого и части. Читатель ориентирован на понимание всего текста, но он может приблизиться к такому пониманию только через части, которые должны сложиться в целое, прежде чем можно сказать, что текст действительно «интерпретирован». Структура текста учебной программы может полностью «расстроить» процесс чтения обычного читателя, где любой отрывок может иметь смысл сам по себе, но весь документ будет недоступен для понимания.

В процессе чтения происходит не только сложение различных частей текста, но и движение «вперед-назад», навигация по документу для придания смысла. При обычном чтении это движение может быть едва заметным, а в структурированном тексте учебной программы – более очевидным, но в любом случае взаимодействуют все составные части, внося вклад в целое. Идея кругообразности используется для описания того, как целое и часть информируют друг друга в процессе придания смысла тексту. Дополнительный аспект герменевтического круга заключается в том, что нет точки, в которой текст может быть полностью и исчерпывающе понят. Всегда есть что-то еще, что нужно понять – многообразие интерпретации указывает на то, что текст может быть понят и интерпретирован по-разному в зависимости от контекста и индивидуальных позиций интерпретаторов. Таким образом, преподаватель всегда имеет свою интерпретацию учебной программы [4].

Второе важное понятие – автономия текста, которая указывает, что в обстановке разговора смыслы, подразумеваемые говорящим человеком, могут быть немедленно прояснены и проверены слушателями. Однако, когда смыслы вписаны в текст, возможность личного обращения к автору для объяснения смыслов отсутствует. Разница между разговорным смыслообразованием и интерпретацией текстов чрезвычайно важна, особенно для современного общества, в котором тексты непрерывно циркулируют, а читатели взаимодействуют с ними, не имея возможности немедленно проверить смыслы и во многих случаях, не имея реального знания об авторах. Эта «дистанцированность» текстов, становится центральным опытом понимания. Таким образом, традиционное понятие «рекомендуемая учебная программа» проблематизируется, поскольку намерения авторов, строго говоря, вторичны по отношению к интерпретации смысла учебной программы. Кроме того, современная учебная программа может быть сложно сконструирована или вообще являться кодом и, таким образом, быть уникальным литературным жанром. Встреча с таким текстом может создать продуктивные резонансы с предубеждениями преподавателей или резкую и отчуждающую реакцию.

Традиционно герменевтика была связана с писаниями, а позднее с юриспруденцией – это культурно значимые тексты, повествующие об истинном смысле или намерении. В связи с этим может возникнуть вопрос, уместно ли продвигать учебную программу на такой возвышенный уровень? Думается, если учебная программа рассматривается как средство, с помощью которого общество может договориться о том, что является ценным в его

культуре, образе жизни и должно сохраняться в будущем, то, безусловно, вопросы содержания и интерпретации учебной программы в сегодняшних учебных средах являются одними из самых важных.

Список литературы

1. Шульга Е.Н. Современная философская герменевтика: понимание и интерпретация: учебник для вузов / Е.Н. Шульга. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2024. – 304 с.
2. Рау И. Вильгельм Дильтей и его социальная школа / И. Рау, Р. Абсаттаров // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Социологические и политические науки. – 2023. – №82 (2). – С. 59–71.
3. Галло Я. Понимание и интерпретация научного текста: дискурсивно-стилистический аспект / Я. Галло // CCS&ES. – 2023. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F5B68> (дата обращения: 15.11.2024).

Дубровин Валерий Александрович

директор
ГБОУ «Школа №333 Невского района Санкт-Петербурга»
г. Санкт-Петербург

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ РОССИЙСКОГО КАДЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Аннотация: в статье раскрываются контуры системы кадетского образования с позиций исторического дискурса и современности. Представлены некоторые нормативно-законодательные документы, охватывающие историческое время возникновения кадетских корпусов, динамику развития кадетского образования, а также программно-методический инструментарий обучения молодых людей в кадетских классах и учреждениях.

Ключевые слова: подрастающее поколение, контуры системы кадетского образования, история российского кадетского корпуса, патристическое воспитание, методический инструментарий кадетского образования, кадетское братство.

В последние десятилетия в системе российского образования достаточно широко распространилось инновационное явление в рамках традиционного образования – кадетские школы.

Высшие военные организации кадетские корпуса в значительной степени рассматриваются как предпрофильная подготовка подрастающего поколения. В этой связи уместно вспомнить слова известного профессора Э.В. Кузнецова, что «когда строится новое, то обязательно возникает потребность в углубленном изучении наследия предков. Мы не можем вернуться в прошлое, но без его осознания нельзя понять настоящее и разглядеть контуры будущего» [3].

Представим некоторые направления кадетского образования в истории вопроса. В 1731 г. был подписан Указ «Об учреждении кадетского корпуса», в котором предполагалось давать необходимые знания, но и формировать жизненные принципы, способствующие нравственному формированию личности и патристическому воспитанию.

Причем, первоначально планировалось, что в корпусе будет осуществляться подготовка только военных, но так как образовательных учреждений

было недостаточно, то позднее стали готовить чиновников для гражданской службы, поэтому обучающиеся осваивали широкий спектр дисциплин.

Справедливости ради надо сказать, что свое начало кадеты России берут с момента создания Петром Великим Навигацкой школы в Москве – что являлось первым в истории России образовательным учреждением кадетского типа, имеющего цель подготовку несовершеннолетних граждан к военной и гражданской государственной службе.

В основу организации кадетского корпуса были положены уставы прусского и датского кадетских корпусов. К моменту учреждения кадетского корпуса в России не существовало как программ обучения кадет, так и учебников, поэтому все приходилось делать впервые. Основу кадетских корпусов составляла глубокая нравственность, хотя учили молодых для службы как на военном, так и на государственном поприще.

1828 г. Николай I утверждает школьный устав, согласно которому выпускники должны были считать преданное служение Государю главным делом всей жизни и быть готовыми умереть за Государя и Отечество. В 1848 г. Я.И. Ростовцев издает документ «Наставление для образования воспитанников кадетских корпусов», в котором определяющими считались религиозно-нравственная и патриотическая цели воспитания. Для их достижения «все преподавание должно было быть проникнуто любовью к Вере, Государю России, Закону и Долгу». «У каждого кадета полагалось «всторонне развить физические и душевные силы, правильно образовать характер, глубоко укоренить благочестие и верноподданический долг, твердо упрочить задатки тех нравственных качеств, кои имеют первостепенное значение в воспитании будущего офицера» [4].

В XIX веке важную роль имели труды Н.И. Пирогова, М.И. Драгомирова, которые *воспитание* в кадетских корпусах ставили выше обучения. В середине XIX века было утверждено новое положение о кадетских корпусах, в соответствии с которым значимую роль в программе отводилось преподаванию истории как предмета, способствующего патриотическому и нравственному воспитанию. Необходимо отметить, что линия патриотизма проникла не только через воспитательную деятельность, но и через предметную, наполняя содержания преподаваемых дисциплин чувством патриотизма [1, с. 120].

Как известно, что в 1917 г. в России действовал 31 кадетский корпус, общее число кадет превышало 10 тысяч человек. Дальнейшая судьба кадетства следующая: часть эмигрировала за рубеж, где продержалась до 30-х годов XX столетия, другая часть была расформирована.

Более трех веков кадеты России всегда составляли ее национальное достояние и дали Отечеству тысячи своих воспитанников, составивших славу России в военном деле, государственном управлении, науке, культуре и искусстве – в войне и мире.

Приведем список выдающихся выпускников Российских, Императорских кадетских корпусов, среди которых немало исторических личностей: *Политики*: канцлер А.М. Горчаков; *Полководцы*: П.А. Румянцев, М.И. Кутузов, А.А. Брусилов, И.С. Дорохов, Л.Г. Корнилов, А.М. Каледин, П.Н. Нестеров, Ф.Ф. Ушаков; *Адмиралы*: Ф.Ф. Ушаков, Д.Н. Сенявин, В.И. Истомин, В.А. Корнилов, П.С. Нахимов, С.О. Макаров; *Мореплаватели-первопроходцы*: И.П. Лазарев, Ф.Ф. Беллинсгаузен, И.Ф. Крузенштерн, Ю.Ф. Лисянский, Г.И. Невельской; *Поэты и писатели*: А.С. Пушкин, В.И. Даль, А.А. Бестужев А.А., А.И. Куприн, В.Г. Бенедиктов, К.Ф. Рылеев; *Композиторы*:

Н.А. Римский-Корсаков, Н.Я. Мясковский, А.Н. Скрябин; *Художники:* В.В. Верещагин, П.А. Федотов, Н.А. Ярошенко.

История Российского кадетского образования, прерванная революционными событиями 1917 года, возродилась в нашей стране в годы Великой Отечественной войны. В 1943 году Постановлением Правительства Постановление СНК СССР и ЦК ВКП(б) от 21 августа 1943 г. «О неотложных мерах по восстановлению хозяйства в районах, освобожденных от немецкой оккупации» были организованы 9 Суворовских военных училищ (СВУ) и 2 Нахимовских военно-морских училища НВМУ по 500 человек в каждом со сроком обучения 7 лет. В постановлении подчеркивалось, что училища создаются по типу Имперских кадетских корпусов.

За семьдесят лет своего существования суворовские, нахимовские училища и спецшколы воспитали: более 20 командующих войсками военных округов и их заместителей; более 100 командующих армиями и представителей командного состава оперативно-стратегического уровня; более тысячи генералов (в том числе 5 генералов армии) и свыше 20 тысяч старших офицеров армии и флота; 87 Героев Советского Союза, Социалистического Труда и России; многих государственных мужей; 2 академиков РАН; 4 летчиков-космонавтов; около 500 докторов наук; десятки народных и заслуженных артистов СССР и России; целую плеяду известных творческих работников; десятки чемпионов и призеров Олимпийских игр, десятки чемпионов мира и Европы, сотни мастеров спорта и спортсменов разрядников.

В советское время в воспитании кадет также доминирует патриотическая составляющая. Вместе с тем при формулировании цели воспитания акценты были направлены в сторону классового подхода и нацелены на формирование классового самосознания [5]. В это же время публикуется серия трудов: «В помощь учителю», в которой содержались методические рекомендации по организации военно-патриотического воспитания; «Примерная программа воспитательной работы с учащимися», в которой акцент делался на патриотическое воспитание, привитие любви к Родине, уважение к защитникам страны, военнослужащим Советской Армии и другие методические материалы.

90-е годы XX века вносят свои существенные коррективы в процесс воспитания. Адептами Запада делается все возможное, чтобы изнутри нивелировать национальные ценности. То есть делалось все возможное, чтобы российское подрастающее поколение было вне патриотизма, вне духовности, вне нравственности [2, с. 477–478].

События в современной России, заставили по-иному взглянуть на многие процессы. Сегодня вырастают новые контуры предпрофильной подготовки подрастающего поколения. Конечно, проблем еще много, но мы одна из многих стран, которая может сохранить ценности, обеспечивая устойчивость государства и процветание мира.

Список литературы

1. Богданов И.В. Физическое воспитание допризывной молодежи Арктического региона Кольского Заполярья в условиях взаимодействия гражданских и воинских организаций: монография / И.В. Богданов, О.Н. Степанова. – СПб.: Моя строка, 2021. – 244 с.
2. Горшкова В.В. Феномен образования человека: избранные научные труды / В.В. Горшкова. – СПб.: Астерион, 2020. – 490 с.

3. Кузнецова Э.А. Практикум по дисциплине «Методика преподавания безопасности жизнедеятельности»: для студентов и магистрантов, обучающихся по педагогическому направлению «безопасность жизнедеятельности» / Э.А. Кузнецова, В.Б. Рондырев-Ильинский, Д.Г. Ряхов. – Нижневартовск: Дизарт Групп, 2016. – 143 с.

4. Наставление для образования воспитанников военно-учебных заведений: высочайше утверждено 24 декабря 1848 года / генерал-майор Ростовцев. – СПб.: Тип. военно-учебных заведений, 1849. – 185 с.

5. Сухомлинский В.А. О воспитании / В.А. Сухомлинский; сост. и авт. вступит. очерков С. Соловейчик. – 4-е изд. – М.: Политиздат, 1982. – 270 с.

Кохичко Андрей Николаевич

д-р пед. наук, и.о. заведующего кафедрой
ФГАОУ ВО «Мурманский арктический университет»
г. Мурманск, Мурманская область

DOI 10.31483/r-114380

О ПОДХОДАХ К СОДЕРЖАНИЮ СОВРЕМЕННОГО ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** государственная образовательная политика, ориентированная на развитие отечественного образования, определила новые цели образования и стратегию его развития – обновление содержания, методов воспитания и обучения и достижения на этой основе нового качества образовательных результатов. Преемственность и обновление системы образования могут быть обеспечены через реализацию подходов к содержанию воспитания и обучения, фундаментальных психолого-педагогических концепций, обеспечивающих многообразие и гибкость конкретных образовательных решений. В статье актуализировано понятие «подход к содержанию образования», систематизированы его основные дефиниции в условиях реализации обновленных Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.*

***Ключевые слова:** образование, содержание образования, подход к содержанию образования, система подходов к содержанию общего образования.*

***Введение.** Государственная образовательная политика, ориентированная на развитие образования, отмечается в «Концепции федеральных государственных образовательных стандартов общего образования» [5, с. 5] – «это поворот к личности обучаемых (развитие личности – смысл и цель современного образования)». Новые социальные запросы определили новые цели образования и стратегию его развития, заключающиеся «в обновлении его содержания, методов обучения и достижения на этой основе нового качества его результатов» [5, с. 5].*

При этом, как отмечается в базовом документе ФГОС: «Стандарты способны одновременно обеспечить преемственность и обновление системы образования лишь в случае, если они основаны на получивших широкое признание в России и в мире психологических и педагогических подходах и идеях. Именно фундаментальность подходов обеспечивает многообразие и гибкость конкретных решений» [5, с. 5].

Тем не менее, для осмысления понятия «подход к содержанию образования» и его дефиниций рассмотрим более подробно его системообразующие категории – «содержание образования» и «подход к содержанию образования».

Под «содержанием образования», ведущим компонентом образовательного процесса, на основе которого достигаются его социально-значимые цели, в педагогической науке, с позиции В.М. Полонского, понимается «педагогически интерпретированный и научно обоснованный опыт передачи от одного поколения другому специально отобранных знаний, способов деятельности, воплощающихся в результате их усвоения в умения и навыки, опыт творческой деятельности, ценности и отношения, в совокупности обеспечивающие разносторонние качества личности, ее интеллектуальное, нравственное, эстетическое, эмоциональное и физическое развитие» [7, с. 77].

«Содержание образования и воспитания», источниками которых выступает «все многообразие культуры», резюмируют Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров, – «система научных знаний, умений и навыков, отношений и опыта творческой деятельности, овладение которыми обеспечивает разностороннее развитие умственных и физических способностей воспитанников, формирование их мировоззрения, морали, поведения, подготовку к общественной жизни и труду» [4, с. 313].

Отметим также, что содержание образования может быть дифференцировано на допредметном (до знакомства с изучаемым предметом), предметном (для усвоения конкретного предмета), общепредметном (для усвоения группы близких учебных предметов, образовательной области), метапредметном (для всего класса учебных предметов или образовательных областей) уровнях [7, с. 77–78].

Основные *принципы конструирования содержания современного образования*, начального, в частности, были сформулированы Н.Ф. Виноградовой, заведующей лабораторией начального общего образования ФГБНУ «Института стратегии развития образования», руководителя экспертной группы по разработке обновленного ФГОС НОО. Все компоненты готовности растущего человека к взаимодействию с окружающей средой, связанные между собой, дополняющие друг друга, являющиеся предпосылкой конструирования содержания обучения младшего школьника, по мнению ученого: 1. Принцип природосообразности и личностной значимости. 2. Принцип педоцентризма. 3. Деятельностный принцип. 4. Культурологический принцип. 5. Принцип дифференциации и индивидуализации [2, с. 26–28].

Что же касается трактовки *«подхода к содержанию образования»* мы, вслед за М.Р. Львовым, под анализируемым понятием будем понимать «общую теоретико-практическую позицию, обоснованную в концепции» [6, с. 161]. При этом, *образование* (Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Ст. 2) – «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения».

В русле нашего исследования, ориентированного на актуализацию понятия «подход к содержанию образования» и его основных дефиниций в условиях реализации обновленных Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, рассмотрим категорию «подход к обучению» более подробно.

«Подход к обучению», – в констатации Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина, – базисная категория методики, определяющая стратегию обучения языку и

выбор метода обучения, реализующего такую стратегию; представляет собой точку зрения на сущность предмета, которому надо обучать. Выступает как самая общая методологическая основа исследования в конкретной области знаний» [1, с. 232]. Реализуют тот или иной подход, являясь тактической моделью процесса обучения, отмечают авторы, методы обучения.

«*Подход(ы) в преподавании русского языка*, – по мнению М.Р. Львова, – общая теоретико-практическая позиция, обоснованная в концепции» [6, с. 161]. При этом, подчеркивает исследователь, «понятие подхода близко к понятию метода: встречается формулировка «коммуникативный метод»; можно сказать «функциональный подход», но встречается «функциональная методика». Однако в целом понятие «подход» шире понятия «метод». В значении близком к «подходу», употребляется *направление: творческое направление, практическая направленность* и т. п.» [6, с. 161–162].

Отметим при этом, что *преподавание* – деятельность обучающего (учителя, педагога), а *учение* – деятельность обучаемого в двустороннем процессе обучения. Так, например, в практике обучения русскому языку получили распространение *бихевиористский, деятельностный, дифференцированный, индивидуальный, интегративный, интегрированный, когнитивный (познавательный), коммуникативный, коммуникативно-деятельностный, компетентностный, лингвистический, лингвострановедческий, личностно-деятельностный, личностно-ориентированный, личностный, системный, социокультурный, структурно-семантический, структуральный (структурный), функциональный, эстетический* и др. подходы к обучению [1].

Определившись с основными методологическими подходами к содержанию общего образования, попытаемся дать развернутое определение понятия «подход к содержанию образования» и систематизировать его основные дефиниции в условиях реализации обновленных Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.

Подход к содержанию образования (базисная, фундаментальная категория, определяющая стратегию образования и выбор методов воспитания и обучения, реализующих такую стратегию, и достижение на этой основе нового качества результатов образования) – общая теоретико-практическая (научно-обоснованная, педагогически интерпретированная) концепция (система, позиция) опыта передачи (от одного поколения другому) специально отобранных знаний, способов деятельности, воплощающихся в результате их усвоения (овладения) в умения, навыки, отношения, ценности, опыт творческой деятельности, (в совокупности) обеспечивающие разностороннее развитие личности обучающегося (качеств личности, интеллектуальное (умственное), нравственное, эстетическое развитие, физических способностей и пр.), формирование их мировоззрения, морали, поведения, подготовку к социализации (общественной жизни, труду, взаимодействию с изменяющимся миром), дальнейшему образованию (самообразованию).

При этом результаты передачи знаний, способов деятельности можно соотносить с личностными, предметными и метапредметными планируемыми результатами основного общего образования, обозначенными в актуализированных Федеральных государственных образовательных стандартах общего образования.

Что же касается основных дефиниций «подходов к содержанию образования» в условиях реализации обновленных Федеральных

государственных образовательных стандартов общего образования, то, основываясь на том, что содержание образования может быть дифференцировано [7, с. 77–78], отметим, что *предметные* (частные, конкретные, специальные) подходы к содержанию образования (например, дифференцированный, индивидуальный, интегрированный, коммуникативный, конвергентный, лингвострановедческий, социокультурный, структурно-семантический и пр. подходы при обучении русскому языку) должны быть реализованы в рамках *метапредметных* (общих, надпредметных, общепредметных) и *методологических* (базовых, фундаментальных, основополагающих) подходов к содержанию образования (системно-деятельностного [8, с. 3–4; 9, с. 4; 17], культурологического (культурно-исторического) [5; 17], аксиологического [2, с. 14; 3; 12, с. 125–144], компетентностного [8, с. 20; 10, с. 11; 11, с. 12; 13, с. 19–20; 14, с. 20–22], функционального [Там же]).

Думается, что актуализация понятия «подход к содержанию образования» и его основные дефиниции в условиях реализации обновленных Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, представленные выше, могут оказать положительное влияние на систематизацию и практику реализации основных подходов к содержанию современного отечественного общего образования; синтез новых идей, ориентированных на повышение качества образования; проектирование и моделирование образовательного процесса, отражающего современные тенденции в школьном образовании.

Список литературы

1. Азимов Э.Г. Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам / Э.Г. Азимов, А.И. Щукин. – 2-е изд., стереотип. – М.: Русский язык. Курсы, 2019. – 496 с. EDN WAWCWY
2. Виноградова Н.Ф. Концепция начального образования: «Начальная школа XXI века» / Н.Ф. Виноградова. – М.: Вентана-Граф, 2017. – 64 с. EDN YSADBM
3. Духовно-нравственное развитие и воспитание младших школьников. Методические рекомендации: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / Т.Л. Белоусова, Н.И. Бостанджиева, Н.В. Казаченок [и др.]; под ред. А.Я. Данилюка. – в 2 ч. Ч. 1. – М.: Просвещение, 2011. – 127 с. – EDN QYJWQH
4. Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: МарТ; Ростов н/Д.: МарТ, 2005. – 448 с. EDN QTUIBP
5. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект / Рос. акад. образования; под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. – М.: Просвещение, 2008. – 39 с.
6. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка: пособие для студентов педагогических вузов и колледжей / М.Р. Львов. – М.: Академия: Высшая школа, 1999. – 272 с.
7. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – М.: Высшая школа, 2004. – 512 с. EDN QZAPCV
8. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» от 31.05.2021 №286 (Зарегистрирован 05.07.2021 №64100) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F8tnu> (дата обращения: 11.11.2024).
9. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» от 31.05.2021 №287 (Зарегистрирован 05.07.2021 №64101) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F8tnZ> (дата обращения: 11.11.2024).
10. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования» от 18.05.2023 №372 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://static.edsoo.ru/projects/upload/FOP_NOO.pdf (дата обращения: 11.11.2024).

11. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования» от 18.05.2023 №370 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://static.edsoo.ru/projects/upload/FOP_OOO.pdf (дата обращения: 11.11.2024).

12. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / сост. Е.С. Савинов. – 4-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2013. – 223 с.

13. Примерная основная образовательная программа начального общего образования / Мин. просвещ. РФ; ФГБНУ Инст-т стратегии разв. образ РАО. – М., 2022. – 661 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgosreestr.ru/> (дата обращения: 11.11.2024).

14. Примерная основная образовательная программа основного общего образования / Мин. просвещ. РФ; ФГБНУ Инст-т стратегии разв. образ РАО. – М., 2022. – 1418 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgosreestr.ru/> (дата обращения: 11.11.2024).

15. Примерная рабочая программа начального общего образования. Русский язык (для 1–4 классов образовательных организаций) / Мин. просвещ. РФ; ФГБНУ Инст-т стратегии разв. образ РАО. – М., 2021. – 99 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F8tmm> (дата обращения: 11.11.2024).

16. Федеральная рабочая программа начального общего образования. Русский язык (для 1–4 классов образовательных организаций) / Мин. просвещ. РФ; ФГБНУ Инст-т стратегии разв. образ РАО. – М., 2022. – 110 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F8tm7> (дата обращения: 11.11.2024).

17. Фундаментальное ядро содержания общего образования / Рос. акад. наук, Рос. акад. образования; под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. – 4-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2011. – 79 с.

Лаврентьев Максим Владимирович

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

РЕМЕСЛЕННЫЙ ТРУД КАК СРЕДСТВО ИСПРАВЛЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ В САРАТОВСКОМ ГАЛКИНСКОМ УЧЕБНО-ИСПРАВИТЕЛЬНОМ ПРИЮТЕ ДЛЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ В 70-е ГОДЫ XIX в. (ПО ОТЧЕТУ 1875–76 гг.)

***Аннотация:** статья посвящена применению ремесленного труда как средства исправления несовершеннолетних правонарушителей, содержащихся в Саратовском Галкинском учебно-исправительном приюте в 1870-е годы. Сообщаются данные о видах ремесел, методах исправления несовершеннолетних правонарушителей, доходах и расходах на производство товаров, реализации произведенной продукции, об устройстве различных мастерских и о деятельности ремесленных мастеров.*

***Ключевые слова:** Российская империя, Саратовский Галкинский учебно-исправительный приют для несовершеннолетних правонарушителей, М.Н. Галкин-Враской, воспитательно-исправительные заведения Российской империи, ремесло, мастерские.*

20 сентября 1873 г. в Саратове был открыт учебно-исправительный приют для детей обоого пола, на средства, частью пожертвованные, частью собранные тогдашним саратовским губернатором, «а ныне членом государственного совета, М.Н. Галкиным-Враским. С 12 ноября 1891 г.,

32 Педагогические чтения, посвященные памяти профессора В.П. Манухина, в честь 30-летия Московского гуманитарно-экономического университета

приют стал называться «галкинским» в честь своего основателя» [1, с. 225; 3, с. 312].

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

Большое внимание в приюте уделялось ремесленному труду как средству исправления несовершеннолетних правонарушителей. «Ремесленные занятия воспитанников для того, чтобы они могли приносить действительную пользу, прежде всего должны иметь характер серьезный; для того, чтобы дети занимались ремеслом с достаточным прилежанием и успехом, необходимо, чтобы результаты этих занятий были ощутительно полезны для самих воспитанников; полезность же эта должна выражаться преимущественно тем, чтобы воспитанники могли выучиться более или менее основательно тому или другому ремеслу...» [2, с. 34].

Но вследствие краткости пребывания несовершеннолетних правонарушителей в приюте «ведение ремесел представляло прямо неодолимые трудности: не только в 3 – 6 месяцев, но даже и в год нельзя основательно выучить мальчика никакому ремеслу; для этого необходимо иметь по меньшей мере два года, тем более, что дети, поступающие в приют и за ремесло, как и за всякое другое дело, постоянно принимаются далеко не с охотой, особенно в первое время. Но, кроме этого, для достижения каких-либо успехов в деле обучения детей ремеслам, необходимо иметь правильно устроенные мастерские, необходимо иметь знающих мастеров, необходимо иметь постоянно работу, как материал для обучения» [2, с. 34].

Следующим вопросом был: «какую же работу могли бы производить мастерские приюта, когда они могли состоять постоянно из начинающих учеников? Мастер, заведывающий мастерской, должен заниматься преимущественно обучением воспитанников, и работать ему самому остается времени чрезвычайно мало. Наконец, и самый труд мастера по обучению детей ремеслу становится весьма тягостным, потому что с воспитанниками приюта, особенно с новичками, ладить чрезвычайно трудно; ведь это по большей части дети, отбившиеся от рук во всех мастерских; затем мастер не может не сознавать, что все труды его по обучению воспитанников должны по большей части пропасть даром, так как в течении нескольких месяцев мальчик может научиться весьма немногому; и это немногое, по выходе из приюта воспитанника, может у него оставаться только в таком случае, если он будет заниматься тем же ремеслом» [2, с. 34–35].

Совершенно другое дело, «когда воспитанники оставались в приюте такое время, которое было бы достаточно для обучения каждого из них тому или другому ремеслу; тогда мастерские могли бы иметь учеников на всех степенях их ремесленного обучения; тогда дети, сознавая, что они имеют достаточно времени, чтобы выучиться ремеслу, имели бы более охоты учиться; с другой стороны, и мастер при этом сознании мог бы вести дело обучения с большей энергией. Тогда можно было бы производить в мастерских всякого рода работы, иметь заказы и исполнять их – и доходы их могли не только покрыть все расходы по содержанию мастерских и мастеров, но и быть достаточными, чтобы оказывать материальную помощь выходящим воспитанникам; наконец эти доходы от мастерских

могли бы увеличивать собою и общую сумму поступлений на содержание самого приюта» [2, с. 35].

Действительное же положение приюта, созданное краткостью пребывания в нем большинства воспитанников, как видно из вышеизложенного, далеко не таково.

Из числа воспитанников занимались: «сапожным мастерством – 18 человек, переплетным мастерством – 3 человека, токарным – 2 человека. Трое воспитанников, по малолетству не обучались никаким ремеслам; остальные 18, как поступившие на слишком короткие сроки и при том в летнее время, занимались полевыми, садовыми и огородными работами» [2, с. 36].

Сапожная мастерская имела большее количество учеников «во-первых потому, что постоянно поступало в приют большее против всех число детей, занимавшихся сапожным мастерством и до поступления в приют; затем мастерство это могло быть наиболее полезно для каждого из воспитанников, по выходе его из приюта; наконец, в первое время по этому мастерству возможно было, обойтись без особого мастера, так как удалось найти дядьку, который знал это мастерство – и, сверх прямых своих обязанностей, вел мастерскую и обучал детей мастерству» [2, с. 36].

Сапожная мастерская, несмотря на указанные выше неблагоприятные условия ее существования, тем не менее в течение 1875–76 гг. успела продвинуться вперед: «она не только вполне удовлетворяла собственную потребность приюта в обуви, но была в состоянии принимать и посторонние заказы, «почем и явилась возможность и прямая надобность пригласить особого мастера сапожника, так как можно рассчитывать, что содержание его покроется заработками сапожника, так как можно рассчитывать, что содержание его покроется заработками сапожной мастерской, а дело обучения детей мастерству пойдет успешнее» [2, с. 36].

Такой мастер был приглашен с мая 1876 г. С поступлением его «действительно сапожная мастерская улучшилась: дело обучения детей ремеслу пошло успешнее, и явилась возможность принимать заказы» [2, с. 36].

Переплетное и токарное ремесло, «как не имевшие особых мастеров и заведывавшихся смотрителем приюта, который, в виду множества своих обязанностей, не мог уделять достаточно времени ни на ведение мастерской, ни на обучение мастерам детей, достигли меньше развития» [2, с. 37].

Тем не менее переплетная мастерская в 1875 – 76 гг. принимала «уже посторонние заказы, и, израсходовавши на материалы 64 рубля 38 копеек, выручила за переплет книг 80 рублей 2 копейки, и, кроме того, имеет в долгу за разными лицами до 10 рублей. Из этого излишка доходов над расходами также было выдано пособие двум вышедшим воспитанникам, обучавшимся переплетному мастерству» [2, с. 37].

Эти цифры всего лучше само собой показывали «успехи детей в мастерствам сапожном и переплетном; за токарные же работы хотя и ничего не было выручено, так как посторонних заказов не принималось, но 2 воспитанника, обучавшиеся токарному мастерству, успели настолько, что приобретенное ими умение могло служить им по выходе из приюта, средством для заработков, в особенности для одного из них, который до поступления в приют занимался слесарным делом, где знание токарного

мастерства весьма пригодно, и который, по выходе из приюта, намерен поступить в слесарную же мастерскую» [2, с. 37].

Воспитанницы женского отделения приюта в 1875–76 гг. занимались, под руководством их воспитательницы, «преимущественно рукоделием и домашним хозяйством. В летнее время они работали только на огороде для нежных овощей и зелени; большая часть работы на нем была сделана их руками. Успешность их занятием рукоделием выражается тем, что они в течение отчетного года постоянно обшивали весь приют: белье и платье для себя, белье и верхнее летнее платье для воспитанников, наконец, чулки, носки, варги – все было сделано их руками. На них же лежала обязанность чинить на весь приют белье и верхнее платье» [2, с. 37].

Таким образом, можно сделать следующие выводы. Во-первых, без сомнения, методы исправления ремесленным трудом были действенны для несовершеннолетних правонарушителей; во-вторых, администрация Саратовского Галкинского учебно-исправительного приюта прилагала все усилия, при тех небольших материальных средствах, для устройства ремесленных мастерских и найма мастеров для обучения воспитанников различным ремеслам.

Список литературы

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

Охрименко Алина Юрьевна
учитель
Дровозов Юлия Владимировна
учитель
Аксенова Марина Геннадьевна
тьютор

МБОУ «СОШ №43»
г. Белгород, Белгородская область

ИЗУЧЕНИЕ И ОБОБЩЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА

Аннотация: педагогический опыт представляет собой ключевой инструмент для фиксации, хранения и передачи информации о результатах работы в сфере образования и управления. В современных условиях он является одним из важнейших средств повышения качества образования и источником решения педагогических проблем.

Ключевые слова: педагогический опыт, структура, содержание педагогического опыта, научно-методическое обоснование, идея опыта, результативность, трудоемкость.

Педагогический опыт – это совокупность практических знаний, навыков и умений, которые педагог приобретает в процессе обучения и повседневной учебно-воспитательной деятельности. Он включает в себя творческое и

активное освоение закономерностей и принципов педагогики с учетом специфики условий, особенностей детей, коллектива и индивидуальности самого учителя. Цель педагогического опыта заключается в разработке вариантов взаимодействия с педагогами для оказания практической методической помощи в изучении и обобщении педагогического опыта.

Задачи опыта.

1. Изучение и отбор научной литературы по теме.
2. Выделение и систематизация идей и смыслов из анализируемой литературы, которые помогут достичь поставленных результатов.
3. Составление рекомендаций по изучению и обобщению педагогического опыта.
4. Изучение и соблюдение алгоритма описания опыта в соответствии с педагогической наукой.

Изучение и обобщение педагогического опыта представляет собой неотъемлемую часть профессиональной деятельности каждого педагога. В эпоху быстрого развития информационных технологий и устаревания знаний систематический анализ собственного и чужого опыта помогает учителям оставаться на шаг впереди и поддерживать свою профессиональную компетентность.

С одной стороны, изучение педагогического опыта позволяет перенимать лучшие практики и инновации от коллег, расширять методический арсенал и совершенствовать профессиональные навыки. С другой стороны, обобщение собственного опыта помогает осознать и оценить свои сильные и слабые стороны, выявить эффективные и менее эффективные методы работы.

Изучение и обобщение педагогического опыта способствует.

1. Повышению качества образовательного процесса.
2. Снижению временных и трудовых затрат педагогов.
3. Внедрению современных педагогических технологий.
4. Развитию творческого потенциала учителей.
5. Формированию единого образовательного пространства.

Структура описания опыта работы.

1. Введение:

– аннотация об опыте (сведения о носителе, решаемые проблемы, основная идея и закономерности, диапазон использования, адресная направленность). Объем – 0,5 страницы;

- тема и цель;
- актуальность и перспективность опыта;
- условия возникновения и становления опыта;
- новизна данного опыта.

2. Научно-методическое обоснование.

Анализ литературы следует проводить проблемно, выделяя ключевые идеи, на которые опирается педагог. Важно акцентировать внимание на достигнутом в данной области и на том, к чему необходимо стремиться.

3. Сущность опыта и его ведущая идея.

Ведущая идея опыта – основная мысль, вытекающая из практики и допускающая вариативность форм применения. Необходимо выделить ключевые компоненты ведущей проблемы и выстроить их в иерархическую последовательность.

4. Условия создания опыта:
– описать личностные и профессиональные качества педагога;
– определить возрастные и личностные особенности учащихся, их уровень обученности;
– указать, как обеспечивается формирование познавательных действий учащихся с заданными конечными результатами;
– перечислить используемые учебно-методические комплексы и пособия;
– выявить длительность функционирования опыта и динамику его развития.

5. Результативность.

Определить возможность получения стабильных и высоких результатов в качестве знаний.

Список литературы

1. Валеев Г.Х. Обобщение передового педагогического опыта с позиций системно-целостного подхода / Г.Х. Валеев // Педагогика. – 2005. – №5.
2. Муравьев Е.М. Справочник администрации школы по организации учебно-воспитательного процесса / Е.М. Муравьев, А.Е. Богоявленская. – Ч. 3. – М.: Пед. поиск, 2001.
3. Пашкович Т.Ф. Критериальные подходы к оценке эффективного педагогического опыта / Т.Ф. Пашкович // Юрванне у адукацп. – 2009. – №5.
4. Пахомова Е.М. Проблемы выявления, изучения, обобщения и распространения педагогического опыта в работе учреждений методической службы / Е.М. Пахомова // Методист. – 2005. – №2.
5. Праздникова Г.З. Готовимся к аттестации: технологии обобщения и описания педагогического опыта: практ. пособие / Г.З. Праздникова. – М.: АРКТИ, 2007.

Попов Дмитрий Владимирович
студент

Научный руководитель

Витяев Сергей Михайлович
канд. филос. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Российский экономический
университет им. Г.В. Плеханова»
г. Москва

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ УЧЕНИЙ МИЛЕТСКОЙ И ПИФАГОРЕЙСКОЙ ФИЛОСОФСКИХ ШКОЛ

Аннотация: педагогика возникла в лоне философии, ее идеи начали формироваться задолго до выделения этой дисциплины в отдельную науку. В статье рассматривается развитие взглядов на образовательный процесс в рамках первых философских школ – Милетской и Пифагорейской.

Ключевые слова: история педагогики, цель образования, Милетская философская школа, Пифагорейская философская школа.

Педагогика как отдельная наука берет начало в труде «Великая дидактика» Яна Коменского, но это не значит, что люди впервые задумались об

образовании только в XVII веке. Напротив, что-либо не может возникнуть из ничего, а потому можно предположить долгое вызревание этой дисциплины в лоне философии, а значит может брать начало одновременно с самой философией, более чем за две тысячи лет до работы Яна Коменского. Поиск педагогического содержания в материале античной философии необходимо для осознания пути становления основных педагогических принципов и сохранения единства человеческой мысли, успевшей за тысячи лет раздробиться на десятки отдельных наук.

Для начала, дадим определение педагогическому содержанию. По определению С.И. Гессена, педагогика – наука об образовании [1, с. 22], а «задача всякого образования – приобщение человека к культурным ценностям науки, искусства, нравственности, права, хозяйства, превращение природного человека в культурного» [1, с. 36]. Отсюда педагогическое содержание того или иного учения есть то решение, каким данное учение решает проблему образования личности, проблему приобщения ребёнка к культуре. В трудах античных авторов нас будут интересовать предлагаемые античными философами представления о сущности человека и методы его приобщения к культуре. Другими словами, педагогическим содержанием античной философии будут рассуждения о том, что есть человек, каким он должен быть и как этого достичь.

Первой философской школой принято считать Милетскую. До наших дней ее идеи сохранились только благодаря упоминаниям в текстах более поздних авторов. Возникновение Милетской школы связано с именем Фалеса, который первым осознал, что «единое отыскивать достойно мудреца» [5]. Это единое Фалес обнаружил в воде так как она, будучи одним, содержится всюду и способна принимать любую форму. Утверждение Фалеса о единстве раскрывает саму сущность человеческого мышления, которая заключается в сведении непосредственно воспринимаемого человеком многообразия к единству [3, с. 6]. Кроме физического начала, Фалес утверждал существование начала действующего [6, с. 114]: он считал, что бог – это ум космоса, именно он приводит воду в движение. Человеческую душу он считал схожей с этим умом. В таком образном виде Фалес закладывает основы идеи о тождестве бытия и мышления. Действительно, если космос и мышление человека устроены схоже, то познание одного из них тождественно познанию другого. О том же знаменитые слова «знай себя», автором или соавтором которых был Фалес [6, с. 104].

Жизнь Фалеса Милетского была подтверждением его собственной философии. Так Аристотель пересказывает [6, с. 107] эпизод жизни философа: когда люди упрекали философию в бесполезности, ведь Фалес был беден, он быстро и легко смог нажить богатство, доказав, что он беден лишь потому, что заботит его не богатство, а нечто иное. Увлекали Фалеса наблюдения и размышления. Указания на это сохранились в диалоге Платона «Теэтет», где говорится как Фалес, увлеченно наблюдая звезды, упал в колодец [6, с. 107].

История сохранила эти будто бы произвольные эпизоды отнюдь не случайно. Они отражают взгляды философа на идеал человека и его образа жизни. Развитие самого человека противопоставляет Фалес развитию богатств за счет человека. Не человек-средство для утилитарных целей, но человек-цель оказывается принципом жизни философа.

Действительно, философские открытия Фалеса сделали такой образ жизни единственно возможным для него. Вскрытие сущности мышления и его тождества бытию формирует цели образования: если сущность человека – быть носителем ума, стремящегося выразить мировое единство, то жизнь человека должна быть направлена на развитие мышления, а богатство полезно лишь в той мере, в какой оно помогает человеку. Эту цель С.И. Гессен формулирует как освоение способа мышления в процессе научного образования.

Ученики Фалеса – Анаксимандр и Анаксимен – занимались исправлением системы Фалеса, имевшей такие недостатки: единым назначалась одна из многих стихий, а кроме этого, единого есть некое движущее начало, выходящее за его пределы. Анаксимандр определенность воды заменил бесконечным [6, с. 117]. Проблему отделенности движущего начала он попытался решить причислением движения к свойствам бесконечного. При этом: «возникновение он объясняет не инаковением [качественным превращением] первоэлемента, но выделением противоположностей вследствие вечного движения» [6, с. 117]. О рождении и смерти вещей взгляды Анаксимандра были таковы: «А из каких [начал] вещам рожденье, в те же самые и гибель совершается по роковой задолженности, ибо они выплачивают друг другу правозаконное возмещение неправды [ущерба] в назначенный срок времени» [6, с. 127]. Анаксимен, почитав, что определенное не может рождаться только из неопределенного заменил бесконечное на бесконечный воздух, который должен был объединить определенность воды Фалеса и неопределенность бесконечного у Анаксимандра. В вопросах души Анаксимен был схож со взглядами Фалеса: «Как душа наша, сущая воздухом, скрепляет нас воедино, так дыхание и воздух объемлют весь космос» [6, с. 134].

Во взглядах последователей Фалеса мы видим продолжение его основных положений о душе, а значит и о сущности человека. Особенно важно в этой генеалогии учение Анаксимандра о рождении всего путем выделения противоположностей из начала и смерти их в том же начале. В этом положении содержится начало диалектики, первое осознание противоречивости, сложности и противоречивости бытия, что является неявной философской предпосылкой педагогики. Так, например, структура «Основ педагогики» С.И. Гессена строится из их рассмотрения противоположных подходов и снятия их противоречий. В «Педагогической поэме» А.С. Макаренко также использует противопоставление собственного метода коллективного воспитания индивидуальному подходу педологов [4]. И шире, без понимания противоречивости, сложности и диалектичности детской души и педагогического процесса как фундаментальной предпосылки невозможно представить никакую педагогическую теорию и практику.

Немного позже Милетской философской школы на противоположном краю греческого мира – в Великой Греции – сформировалась Пифагорейская школа. В основе ее воззрений лежало описание мира как бесконечности, внутри себя ограничиваемой конечным, что описывается с помощью чисел. Стобей сохранил для нас такое положение пифагорейцев: «И впрямь все, что познается, имеет число, ибо невозможно ни понять ничего, ни познать без него» [6, с. 441]. Счастье Пифагор видел в знании совершенства чисел [6, с. 148]. Кроме того, важное положение пифагорейцев – переселение душ,

завершить которое, достигнув высшего блага, может только душа добродетельная, а значит разумная. Положения пифагорейцев в том отношении, в каком они дают цели образования, схожи с положениями Милетской школы: признается, что мир строится числовыми отношениями, которые человек способен познать, так достигнув счастья. Так скрыто содержащийся в воззрениях Фалеса тезис об уподоблении богу путем развития души высказывается явственно и назначается целью жизни человека, а значит и образования. Это отмечали и античные авторы, например, Стобей писал: «Сократ и Платон так же, как Пифагор, видят высшую нравственную цель (телос) в уподоблении богу» [6, с. 148].

Пифагорейцы, в отличие от философов-милетян вели активную педагогическую деятельность. Диоген Лаэртский приписывает Пифагору три сочинения, среди которых есть труд под названием «О воспитании» [2, с. 308], что говорит о рассмотрении педагогических проблем отдельно уже на описываемом этапе философии. К сожалению, этот труд не сохранился, и единственное, что Диоген Лаэртский упоминает из его содержания – важность умеренности: «Пьянство именует он (Пифагор) доподлинно пагубой и всякое излишество осуждает: ни в питье, ни в пище, говорит он, не должно преступать соразмерности» [2, с. 309]. Подтверждение этого положения обнаруживается в описанном Ямвлихом распорядке дня пифагорейцев, где физические упражнения соседствовали с умственными, а излишеств сна или пищи не наблюдалось [6, с. 491]. Во взглядах античных философов умеренность была средством достижения власти разума над телом, что актуально и по сей день. Другая особенность пифагорейского воспитания – использование акусм [6, с. 488], которые представляли собой краткое наставление о том, как нужно или не нужно поступать. Их положено было заучивать. О положении учеников Пифагора Диоген Лаэртский говорит так: «Пять лет они проводили в молчании, только внимая речам Пифагора, но не видя его, пока не проходили испытания и лишь затем они допускались в его жилище и к его лицезрению» [2, с. 309]. Такие методы говорят о важности внешне данного знания и порядка для пифагорейцев, что подтверждается в том же источнике: «Пифагорец Ксенофил на вопрос, как лучше всего воспитывать сына, ответил: «Родить его в благозаконном государстве» [2, с. 311]. Очевидно, Ксенофил предполагает, что человек, с детства растущий среди благих порядков, сам станет человеком добропорядочным. Такие практики указывают на использование пифагорейцами интериоризации, то есть перехода внешних структур взаимодействия с миром в структуры психики. Пифагорейские идеи оказываются созвучными практике А.С. Макаренко, воздействовавшего на новых воспитанников через внешние для них порядки коллектива, которые постепенно делались для них «своими». Возможно, именно поэтому пифагорейцы жили и учились в общине, соблюдая строгие порядки, несколько напоминающая Колонию им. Горького. Заметна работа Пифагора и С над авторитетом (запрет лицезреть его до прохождения испытаний), важность которого признает современная педагогика. С точки зрения концепции С.И. Гессена, период от поступления в пифагорейскую общину до прохождения испытаний можно считать этапом гетерономии, то есть работы с науками под руководством учителя, которая должна предвосхищать познание самого научного метода. Степень автономии наступает

после прохождения испытаний, когда ученик становился полноправным членом общины, то есть философом или ученым. Степень анонии или игры явлена публичными выступлениями Пифагора, где он побуждал молодых людей учиться у него. Однако метод этого обучения в виде заучивания отдельных положений без изучения способа их получения ведет к догматизму и формализму, а не к воспитанию мышления, что критиковал Гераклит Эфесский: «Многознание уму не научает, а не то научило бы Гесиода и Пифагора, равно как и Ксенофана с Гекатеем» [6, с. 157].

Подытожим, достижения Милетской школы заключаются в раскрытии сущности мышления человека и его тождества бытию. Из этого следует принцип «познай самого себя», который является как целью образования, так и его способом. Также на этом этапе философы заметили противоречивость бытия, учет которой, как способ изучения предмета, используется, в том числе, педагогами. Пифагорейцы более уверенно и определенно повторяют те же положения и цели образования. Пифагор первым среди философов пишет труд о воспитании, а пифагорейские общины занимаются практической педагогической деятельностью. Пифагорейцы впервые указали умеренность как важный элемент воспитания и самовоспитания, использовали воспитательное воздействие общности людей, в которую помещен воспитанник. Однако этот момент был абсолютизирован и принял форму заучивания догматических положений. Так, педагогическое содержание наличествует в самых первых философских учениях.

Список литературы

1. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С.И. Гессен; отв. ред. и сост. П.В. Алексеев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
2. Лазертский Д. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов / Д. Лазертский; ред. А.Ф. Лосев; пер. М.Л. Гаспарова. – 2-е изд. – М.: Мысль, 1986. – 571 с. – EDN TTREIE
3. Лебедев С.П. История античной философии: учебное пособие. Часть первая. Физика / С.П. Лебедев. – СПб.: Р ХГИ, 2004. – 183 с. – EDN QWHHEN
4. Макаренко А.С. Педагогическая поэма / А.С. Макаренко. – Петрозаводск: Издательство Карело-Финской ССР, 1956. – 628 с.
5. Муравьев А.Н. Милетская школа: учение Фалеса / А.Н. Муравьев [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://philosophiya.ru/Thales> (дата обращения: 06.11.2024).
6. Фрагменты ранних греческих философов. Часть 1. / сост. А.В. Лебедев; ред. В.П. Лера. – М.: Наука, 1989. – 577 с.

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Берченко Татьяна Витальевна

канд. пед. наук, заведующая кафедрой
Северо-Западный институт (филиал)

АНО ВО «Московский гуманитарно-экономический университет»
г. Мурманск, Мурманская область

РОЛЬ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ СИСТЕМНО-ЦЕЛОСТНОГО ВЗГЛЯДА НА МИР СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы формирования целостного мировоззрения современного студента вуза на основе использования различных подходов к осмыслению картины мира. Эстетическая составляющая процесса образования в высшей школе осталась вне поля внимания педагогов. Основные задачи по формированию эстетической компетенции у студентов должны решаться комплексно: через организацию эстетической образовательной среды вуза, при организации воспитательной работы, на основе привлечения студентов к научно-исследовательской деятельности; через выработку «метаязыка», общего для естествознания и гуманитарных наук на основе межпредметной интеграции. Приведенный в статье опыт формирования системно-целостного взгляда на мир студентов Северо-Западного института Московского гуманитарно-экономического университета дает возможность формировать их духовно, развивать способность к эстетическому восприятию и переживанию, творческий потенциал, эстетическое отношение к действительности.

Ключевые слова: развитие личности, целостное мировоззрение, межпредметные связи, педагогическая интеграция, художественные методы познания, эстетическое сознание личности, искусство, педагогика высшей школы, формирование духовности, эстетическое воспитание.

Развитие личности – это процесс становления «особой целостности», включающей в себя четыре формы субъектности: субъекта витального отношения к миру, субъекта предметного отношения, субъекта общения, субъекта самопознания» [9, с. 233–234]. В русле целостного подхода к развитию личности развитие рассматривается как нелинейный, неоднородный процесс качественных преобразований, включающий накопление новых возможностей, появление разнопорядковых новообразований, связанных с повышением уровня целостности, возрастанием способности продуктивно и адекватно осуществлять себя в более сложной системе отношений и воспринимать по-новому мир – более структурированным. Однако в настоящее время информационные потоки, проходящие через человека, движутся с такой скоростью и содержат в себе такие объемы информации, что обрабатывать, перерабатывать, классифицировать и систематизировать знания становится все труднее. А тем более трудно выработать собственное отношение к этим знаниям, т. е. мировоззрение сегодняшнего человека лишается своей

целостности – элемента переживания мира. Мышление приобрело технократический характер, «даже человек воспринимается как конструктор: можно сформировать признаки через воздействие на гены, можно сформировать черты характера через воздействие на мозг и т. п. Все можно запрограммировать. Скорость оборота растет лавиной. Времени подумать нет» [8, с. 106].

Модель целостного мировоззрения предложил В.В. Зеньковский: «Софийное понимание мира имеет... четыре аспекта: 1) гносеологический, 2) космологический, утверждающий это единство идеальной основы мира, предстающей перед нами как Всеединство, как живая и конкретная целостность и полнота бытия; 3) натурфилософский; 4) эстетический, утверждающий софийную основу красоты, т. е. явление в чувственной форме идеальной основы мира» [4, с. 59].

Картина мира – это понятие исторически обусловленное, каждой исторической эпохе соответствуют свои способы и формы переживания мира [3, с. 7]. Но в то же время картина мира – это отражение мира в сознании человека через призму его индивидуальности, его уникальных отличительных черт. Та или иная картина мира составляет один из элементов мировоззрения, способствует выработке более или менее целостного понимания людьми мира и самих себя.

Нашему обществу, по выражению В.М. Розина, свойственно состояние существования-переживания, характеризующееся мерцанием реальностей, калейдоскопом реалий, принципиальной неуверенности в существовании и твердости мира [10, с. 29]. Но без твердой почвы под ногами не может сформироваться цельная личность. Современное знание находится в ситуации расщепления, когда утрачивается «единство мира» – изначальная архетипическая идея единства всех вещей и явлений, по К. Юнгу. Состояние коллективного бессознательного – это состояние первичной целостности, гармонии.

По мнению В.В. Горшковой, «научно-теоретическое отношение к миру является односторонним и неполным, поскольку существует не только объектное восприятие и понимание мира, но и субъектное, когда мир воспринимается не как мир вещей, а как мир человека, к которому он нравственно и духовно причастен» [2, с. 127]. Постоянная апелляция к разуму и недогрузка эмоционально-образной сферы притупляют остроту чувственного восприятия, интуицию, деформируют природный опыт человека, что приводит к угасанию творческих способностей. Формирование эстетического сознания личности, эстетического поведения, художественных взглядов и убеждений, обращение к художественному творчеству – необходимое условие становления целостной духовной личности. «Когда потрясены религия, наука и нравственность... и внешние устои угрожают падением, человек обращает свой взор от внешнего внутрь самого себя. Литература, музыка и искусство являются первыми наиболее восприимчивыми сферами, где этот поворот к духовному становится заметным в реальной форме», – писал В.В. Кандинский в работе «О духовном в искусстве» [5, с. 102]. Высокая духовность искусства рождается из сплава эмоций и разума в опоре на гуманистическую направленность и нравственность.

Эстетическая компетенция шире, чем только способность и готовность понимать роль искусства в человеческой жизнедеятельности. Она предполагает умение строить свою деятельность по законам гармонии и

красоты, развивать в себе творческий потенциал, эстетическое отношение к действительности.

Одним из путей формированию эстетической компетенции может быть использование учеными-педагогами безграничных возможностей искусства. Художественный образ концентрирует в себе жизненный опыт, он апеллирует к чувствам и стимулирует их, а вместе с ними и мысль. Художественная идея (концепция автора), присутствующая в произведениях, включает в себя и направленную оценку автором определенных жизненных явлений, и воплощение философского взгляда на мир в его целостности, обобщения художников, писателей, поэтов нередко предваряют позднейшее миропонимание.

При разработке учебных планов педагогика высшей школы исходит из научно-философских основ, которыми обуславливается отбор основных предметов, способных в совокупности с достаточной полнотой раскрыть перед обучающимися мировоззренческую картину мира и обеспечить научной базой их практическую деятельность. Этим обеспечивается внутренняя логика взаимосвязи и взаимозависимости подлежащих изучению наук. Все учебные дисциплины имеют две педагогические задачи: первая – раскрытие законов и изучение фактов конкретной науки, вторая – включение ее фактов и законов в целостную систему мировоззрения.

Но в этой системе интегративных моделей, как мы видим, не уделяется внимание художественным методам познания. Эстетическая составляющая процесса образования в высшей школе осталась вне поля внимания педагогов, эстетический аспект, т. е. явление в чувственной форме идеальной основы мира при формировании всевозможных компетенций выпадает. Мы думаем, что решение этой проблемы – шаг в будущее педагогики. Включение художественных методов познания в другие образовательные области означает их интеграцию в единое образовательное пространство.

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования прошлого поколения по направлениям подготовки в области культуры, дизайна и некоторых других (в частности, «Эксплуатация аэропортов и обеспечение полетов воздушных судов», «Ядерная физика и теплофизика», «Аэронавигация», «Литературное творчество») среди общекультурных компетенций выделяли и эстетическую: способность и готовность понимать роль искусства в человеческой жизнедеятельности, развивать художественное восприятие, стремиться к эстетическому развитию и самосовершенствованию. Однако в Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования нового поколения эта компетенция не вошла. Эстетическая составляющая процесса образования в высшей школе осталась вне поля внимания педагогов. Например, в учебных планах направлений «Юриспруденция», «Менеджмент», «Экономика», «Управление персоналом» и многих других нет общекультурных дисциплин эстетического цикла. Задачи развития эстетической компетентности студентов решаются только при проведении занятий по дисциплине «Русский язык и культура речи», где развиваются навыки красивой речи; воспитывается вкус к эстетически выразительной речи, и в курсе «Культурология», который частично раскрывает вопросы эстетики и искусства. Но часов на эти дисциплины отводится мало.

Выявим педагогические проблемы в аспекте формирования целостного взгляда на мир и задач, которые решает педагог для их преодоления (таблица 1).

Таблица 1

Проблемы и задачи формирования целостного взгляда на мир

Проблема	Задача
Возможности восприятия студентами постоянно изменяющегося мира не беспредельны.	Удержать в содержании образования главное, основное, определяющее цель и смысл существования, т.е. надо сделать акцент на переосмысление уже имеющегося содержания образования.
В условиях быстрого роста объема информации резко уменьшается возможность ее восприятия и осмысления. Учебные программы перегружены материалом, и постоянный дефицит часов не способствует глубокому усвоению информации	Усвоение структурированных знаний, представляющих собой определенное единство, систему. Достижение нового уровня обобщения знаний, их интегрирования.
Тонкая формирующаяся психика молодого человека, свойственное юности романтически-приподнятое отношение к жизни и необходимость трезвого взгляда на мир, полный трудностей и трагизма	Не отрицая важности и необходимости научных методов познания, восстановить в правах эмоционально-образный способ постижения мира

Воспринимая предмет эстетически, мы, силой непосредственного чувства (не прибегая к логическим процедурам), прозреваем его значимость для нас и его сущность. Эстетическое, по словам А.Ф. Лосева, – «именно то, что можно было бы назвать в истории культуры «эстетическим», предполагает, прежде всего, такую внутреннюю жизнь предмета, которая обязательно дана и внешне, и такое внешнее оформление предмета, которое давало бы нам возможность непосредственно видеть и его внутреннюю жизнь» [6, с. 310].

Литература и искусство могут стать методологической основой для понимания и преподавания психологии, педагогики, культурологии, философии. Включение произведений искусства в вузовские курсы, безусловно, требует широкой эрудиции педагога-ученого, серьезной художественной подготовки, может быть, перестройки всей программы. Но, на наш взгляд, благородная цель развития целостной духовной свободной личности этого стоит.

Попытку соединить в педагогике высшей школы две основные области духовного творчества (зону науки и зону художественного сознания) сделал Г.Д. Гачев, написавший оригинальную книгу-дневник «Гуманитарный комментарий к физике и химии (Диалог между науками о природе и человеке)» [1]: гуманитарий по складу мышления, он подошел к естественным наукам со стороны гуманитарной, соединил образ и понятие. «Сверхзадачу», которая стояла перед ученым, он сформулировал так: «понимать, что знаешь, ведать сведения, чтобы свести их воедино,

освоить = отнести к себе, к «я», к личности в себе. Целое мира призван постичь целостный человек и сделать это может целостным способом мышления, в котором научный (дискретный, дифференцирующий, аналитический) ко всему подход сопряжен с художественно-образным, синкретичным, или синтезирующим» [1, с. 16]. На соединении рационального с эстетическим и эмоциональным рождается мысльобраз. То есть идет выработка «метаязыка», общего для естествознания и гуманитарных наук. Эта тема очень интересна и, думается, ждет своей разработки.

Преподавателями Северо-Западного института Московского гуманитарно-экономического университета накоплен опыт работы по формированию эстетической компетенции студентов. Решается эта задача комплексно:

- через организацию эстетической образовательной среды вуза;
- через эстетику отношений студентов с научно-педагогическими работниками и коллег;
- при организации воспитательной работы, на основе привлечения студентов к научно-исследовательской деятельности;
- эстетическое начало заложено в формах обучения студентов;
- идет выработка «метаязыка», общего для естествознания и гуманитарных наук на основе межпредметной интеграции.

Эстетическое развитие осуществляется и в организации научно-исследовательской работы студентов уже с первых курсов. Научный кружок «Интеллектуальный клуб» имеет несколько направлений исследований: естественнонаучное, философское, культурологическое. Организуют работу преподаватели различных дисциплин: философии, логики, русского языка и культуры речи, культурологии, истории. Мы убеждены, что необходимо внедрять образность и синтетический подход, столь естественные для искусства, в науку, а значит, и в педагогику высшей школы. Искусство и художественно-образные методы познания вытекают из эмоционально-образной природы искусства, опираются преимущественно на синтез и помогают видеть общее среди чрезвычайно разрозненного частного. Темы исследовательских работ, предлагаемые студентам, часто строятся на межпредметной интеграции и включают в себя примеры художественного освоения мира: «История России в ее иконе (современное продолжение и развитие традиций в иконах храмов Терского берега Мурманской области)», «Символика политических текстов», «Тема ядов в литературе», «Возможности использования образов искусства в PR-деятельности», «Благовещенский собор в г. Коле Мурманской области как образ мироздания», «Проблемы экологии в современном кинематографе», «Образ ученого в искусстве», «Научное и художественное осмысление эффекта бабочки», «Жемчуг и Кольский Север: промысловый и художественный аспекты», «Золотое сечение: гармония в природе и гармония в искусстве» и др. Работа в научном кружке формирует у студентов программ бакалавриата и специалитета общекультурные компетенции: способность использовать основы философских знаний для формирования мировоззренческой позиции, способность к самоорганизации и самообразованию, способностью анализировать основные этапы и закономерности исторического развития общества для формирования гражданской позиции и в то же время способность к эстетическому восприятию и переживанию, стремление строить свою деятельность по законам гармонии.

При общении с прекрасным формируется интегративное мышление, под которым понимается мышление с высоким уровнем вербального и образного компонентов. Только такая личность может стать творцом наукоемких технологий, гуманизировать экономическую, социальную, культурную сферу жизни общества. У М.К. Мамардашвили есть мудрое замечание по этому поводу: «Техника питается живым очагом человеческого творчества, свободой. Ты не можешь быть в гражданской жизни рабом и при этом быть свободным в изобретательстве. Изобретательство требует интеллектуального мужества, определенной раскрепощенности. А сознание едино. И нельзя иметь раскрепощенность в одной точке и не иметь ее в другой» [7, с. 81].

Доминирующая в современной отечественной педагогике идея развития личности связана с идеей культуросообразного проекта образования. Такой подход созвучен с функциональными возможностями искусства. Понимание искусства как особой модели мировоззрения, как способа познания мира и себя в этом мире стало для нас направляющим в осмыслении общепедагогических проблем.

Список литературы

1. Гачев Г.Д. Гуманитарный комментарий к физике и химии. Диалог между науками о природе и о человеке / Г.Д. Гачев. – М.: Логос, 2003. – 512 с. – EDN ZDLQDB
2. Горшкова В.В. Философско-психологические основания субъективной педагогики в условиях высшей школы / В.В. Горшкова // Феномен образования человека: избранные научные труды. – СПб.: Астерион, 2020. – С. 117–132.
3. Гуревич А.Я. Категории средневековой культуры / А.Я. Гуревич. – М.: Искусство, 1984. – 350 с. EDN RKLAON
4. Зеньковский В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии / В.В. Зеньковский. – М.: ЕЕ Медиа, 2024. – 272 с.
5. Кандинский В.В. О духовном в искусстве / В.В. Кандинский // Избранные труды по теории искусства. – в 2-х т. Т. 1. 1901–1914. – М.: Гилея, 2008 – 429 с.
6. Лосев А.Ф. История античной эстетики Итоги тысячелетнего развития: в 2-х кн. Кн. 1. – М.: АСТ, 2000. – 960 с.
7. Мамардашвили М.К. Как я понимаю философию... / М.К. Мамардашвили; сост. и предисл. Ю.П. Сенокосова. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с. EDN SSWZKV
8. Маслова Е.В. Роль критического мышления педагога в решении проблем высшего образования / Е.В. Маслова // Философские проблемы образования: сборник избранных материалов международной научно-практической конференции в рамках философских чтений памяти В.О. Гошевского (7–8 февраля 2014 г.). – Мурманск: МГТУ, 2014. – 208 с. EDN TLXIWV
9. Петровский В.А. Психология. Личность в психологии / В.А. Петровский. – Ростов н/Д.: Феникс, 1996. – 512 с.
10. Розин В.М. Кризис личности как отражение кризиса культуры / В.М. Розин // Мир психологии и психология в мире. – 1994. – №1. – С. 26–32.

Горшкова Валентина Владимировна

заслуженный работник высшей школы

Российской Федерации,

д-р пед. наук, профессор

ФГКВОУ ВО «Военная ордена Жукова академия войск
национальной гвардии Российской Федерации»

г. Санкт-Петербург

ЛИЧНОСТЬ ПЕДАГОГА И ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** в статье затрагиваются актуальные проблемы современной высшей школы и роль личности преподавателя, влияющие на развитие образовательной организации высшего образования. Уделено внимание особенностям организации профессионально-педагогической деятельности, отражены аспекты взаимодействия преподавателей и обучающихся и их проблемный формат. Раскрыты собственные представления педагогов о качественном преподавании в высшей школе, влияющие на реализацию идей, ценностей и идеалов в формировании миссии университета и его служении российскому обществу.*

***Ключевые слова:** преподаватель высшей школы, миссия университета, качество преподавания, профессионально-педагогическая деятельность, особенности отношений преподавателей и обучающихся.*

Данная публикация построена на результатах обобщения опытно-экспериментальной работы в процессе изучения слушателями курсов повышения квалификации современных аспектов профессионально-педагогической деятельности преподавателей высшей школы, их отношений к состоянию и существующим проблемам современного образования и университетского образования и воспитания в целом. Особым образом актуализировались вопросы собственных представлений об организации профессионально-педагогической деятельности преподавателей в высшей школе, понимании ими предназначения и даже миссии университета в современном обществе, а также осознания их непосредственной роли в данном процессе. Раскрывая свои представления о преподавании в высшей школе (в том числе и преподавании цикла гуманитарных предметов), педагоги отметили, что качество преподавания в высшей школе в значительной степени зависит от личностных характеристик как преподавателей, так и обучаемых ими студентов. Причем, каждое поколение студентов имеет свои особенности, так как приносит в ВУЗ интеллектуальный багаж, приобретенный в средней школе, которая исторически постоянно меняется и более подвержена конъюнктуре момента, чем вуз.

Существует определенный поколенческий разрыв между обучаемыми и обучающимися, сохраняющими определенные традиции преподавания, заложенные в предшествующее время. Образование в нашей стране (и не только) всегда было подвержено реформированию и не всегда удачному, и конструктивному. Например, вспомним российское гимназическое

образование с его универсализмом и гуманитарным знанием, с которым было покончено после 1917 года или практическую отмену классического образования во Франции, где Министерство народного просвещения в 1904 году изъяло из перечня требований к поступающим в университеты обязательное владение латынью и греческим языком.

Далее, как известно, повсеместно высшее образование прагматически и утилитаристки реформировалось. В СССР в него внедрялась марксистско-ленинская идеология, в 1990-е годы она насильственно изгонялась. Невероятный рост информации, которую современный школьник, а затем и студент вынужден был перерабатывать, заставлял сокращать изучение одних дисциплин в пользу других. Но насколько успешно и обоснованно проводились данные процедуры можно было судить по их формальному проявлению.

В условиях довольно жесткой стандартизации образования, направленного скорее на подготовку ремесленников, приобретающих в вузе «компетенции», возрастает роль педагога. В его задачи, как, впрочем, и всегда, входит не только обучить основам изучаемого предмета, но и развить личность обучаемого, привить этическое отношение к профессии, научить критически мыслить и не следовать догматическим идеям и суждениям [2].

Поскольку часто вчерашние школьники приходят в вуз с ложными, но достаточно твердо сложившимися стереотипами о методах получения знаний (в первую очередь некритическое и иждивенческое использование ресурсов Интернет), преподавателю приходится заново обучать их как способам получения информации, так и её усвоения. Приходится признать, что вчерашние школьники часто не интересуются книгами и не умеют осмысленно читать, поверхностно воспринимают окружающий мир, крайне недостаточно владеют родным языком и далеко не всегда способны ясно изложить свою мысль.

В связи с этим в преподавании помимо собственного обучения возрастает воспитательный и развивающий моменты. Преподаватель на своем конкретном занятии должен не только соответствовать своей первоочередной функции – объяснять и закреплять предусмотренный программой материал, но и заниматься расширением эрудиции обучаемых, развитием их интеллектуальных способностей в широком смысле, прививать им этические представления и ценности [1].

Преподавание – это комплексный вид деятельности, в котором задействованы как интеллектуальные, так и эмоциональные грани личности педагога. В университетской аудитории преподаватель делится не только своими знаниями, но и профессиональным, и жизненным опытом, своим мировоззрением, становясь, таким образом, воспитателем. В то же время акцент на ту или иную сферу преподавания (обучение, воспитание, развитие) зависит от качества аудитории обучающихся.

В раскрытии функционирующей миссии университетов [5] преподаватели – слушатели в контексте ретроспективы и прогноза охарактеризовали значимость университета, его предназначение, основополагающие ценности, перспективное видение идеала – все то, что он производит и чем служит обществу.

Слово «университет», как известно, произошло от латинского universitat (общность, совокупность). Но оно имеет одинаковый корень и со словом «универсальный», которое означает разносторонний, охватывающий многое. В средние века университет давал право преподавания повсюду и был местом хранения и передачи знаний. Эта первоначальная миссия университета

сохраняется до наших дней. Сегодня помимо университетов, которые можно назвать классическими или универсальными (МГУ, Сорбонна, Болонский университет, Гарвард и т. п.) появились университеты, представляющие гуманитарное и техническое знание. Классические университеты продолжают оставаться цитаделью фундаментального знания, готовят его «высокособых аристократов знания», технические обслуживают экономику, гуманитарные – «надстройку». При этом университеты остаются очагами передачи знания, культуры и гуманизма, связывают поколения между собой. Думается, что миссия каждого университета индивидуальна.

Университеты – это место коллективного сотворчества, где каждый член коллектива (будь то преподаватель или студент) работают все на своем месте в пользу всеобщего блага. Многими специалистами миссия университета определяется тремя составляющими: образование, наука, развитие общества. Интеграция этих оснований создаёт единую научную среду, которая соперечивается как проект научного и педагогического творчества, как некий онтологический смысл, носителем которого является человек, преподаватель, ученый, создающий развивающиеся ориентиры гармонического взаимодействия преподавательского состава, университета и общества [3].

Следует вспомнить высказывание Питирима Сорокина о предреволюционных университетах, чтобы идеи и характеристики, высказанные им, и абсолютно не потерявшие свою актуальность, трансформировать в процесс модернизации современных Российских университетов. «В противоположность американским университетам и колледжам в русских университетах и институтах в то время не требовалось обязательного присутствия на лекциях, семинарах или зачетах. Это было личным делом каждого студента. Точно так же и в институте практически не было зачетов в течение всего академического года. Высшие учебные заведения не интересовались, как студенты приобретают знания для сдачи строгих экзаменов в конце семестров, т. е. у администрации и преподавателей не было мнения, что эти знания можно получить, лишь присутствуя на лекциях, семинарах и зачетах. Вполне резонно считалось, что для этого есть и другие пути, если они удобнее для самого студента. Также вполне справедливо полагалось, что собственное желание студента учиться, подкрепленное одним жестким экзаменом в конце семестра или академического года, является более эффективным стимулом, чем множество контрольных работ и зачетов, сопровождаемых стрессами, которые нарушают систематический ход занятий и излишне обременяют как студентов, так и профессоров. Такая система была более свободной, плодотворной и творческой нежели современная система с обязательным посещением лекций и частыми, но поверхностными аттестациями» [4].

Список литературы

1. Богданов И.В. Фундаментальные основания патриотического воспитания молодежи России / И.В. Богданов // Инновации и традиции в современном физкультурном образовании: Материалы межвузовской научно-практической конференции с международным участием. – М., 2024. – С. 23–27. EDN НРАСТ1
2. Горшкова В.В. Феномен образования человека: избранные научные труды / В.В. Горшкова. – СПб.: Астерион, 2020. – 490 с.
3. Горшкова В.В. Философия возвращения к человеку культуры / В.В. Горшкова // Непрерывное образования как способ бытия человека. – СПб.: Астерион, 2016. – С. 230–239.

4. Сорокин Питирим Александрович // Университетская библиотека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://biblioclub.ru/index.php?page=author_red&id=1276 (дата обращения: 02.12.2024).

5. Три миссии университета: образование, наука, общество / ред. кол. В.А. Садовничий [и др.]. – М.: МАКС Пресс, 2019. – 440 с.

Курдубова Варвара Вениаминовна

канд. пед. наук, доцент

Салищева Ольга Гурьевна

старший преподаватель

Шахвердова Елена Олеговна

доцент

ФГКВОУ ВО «Военная орденов Жукова и Ленина Краснознаменная академия связи им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного»
Министерства обороны Российской Федерации
г. Санкт-Петербург

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВОЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

***Аннотация:** в статье описываются факторы, обуславливающие необходимость разработки новой технологии подготовки обучающихся военных образовательных организаций высшего образования Российской Федерации. Выдвигаются теоретические основания такой технологии: философские концепции, принципы, подходы, прототехнологии. В качестве ведущего методологического подхода проектируемой технологии предлагается принять андрагогический подход.*

***Ключевые слова:** технология подготовки, курсанты, военнослужащие, андрагогика.*

Организация образовательного процесса в военных образовательных организациях высшего образования Российской Федерации (ВООВО РФ), имеющая место в настоящее время, существенно отличается от традиционной, сложившейся к концу XX – началу XIX века. Эти отличия обусловлены современными политическими реалиями, приведшими как к изменению потребностей отечественных вооруженных сил, так и к смене состава абитуриентов – значимую часть обучающихся составляют военнослужащие-контрактники и военнослужащие, прошедшие срочную службу в рядах вооруженных сил РФ. Представители этих категорий обучающихся, как правило, окончили школу продолжительное время назад и имеют значимый профессиональный опыт, полученный во время службы в армии. Как показывают результаты педагогических исследований (например, [3]), традиционные технологии подготовки в таких условиях не позволяют большинству

обучающихся ВООВО РФ (далее-курсантов) эффективно использовать полученный профессиональный опыт и достигать высоких образовательных результатов, что приводит к необходимости проектирования технологий подготовки, соответствующих современным требованиям к профессиональной подготовке военных специалистов.

Ранее авторами было определено трактование понятия «технология подготовки обучающихся в высшей школе» как проектируемый, концептуально обоснованный алгоритм реализации основной образовательной программы высшего образования, представляющий собой технологический процесс с определенными целями, планируемыми результатами, содержанием обучения, ресурсами [1]. Кроме того, предложены этапы ее проектирования [2, с. 3].

В рамках данной статьи будет рассмотрен основополагающий этап проектирования педагогической технологии – концептуальный, на котором осуществляется выбор теоретических оснований технологии. В частности, Г.К. Селевко отмечает, что «Любая общепедагогическая образовательная технология основывается на определенном (осознанном или неосознанном) философском фундаменте. Философские положения выступают как наиболее общие регулятивы, входящие в состав методологического обеспечения педагогической технологии» [4].

К теоретическим основаниям педагогической технологии будем относить: *философские концепции, принципы, методологические подходы и прототехнологии*, которые обеспечивают достижение образовательных целей, поставленных в рамках существующей образовательной ситуации.

Следует отметить, что теоретические основания технологии подготовки курсантов в ВООВО РФ определяются, с одной стороны, общепедагогическими философскими концепциями, с другой – принципами и методологическими подходами, обусловленными спецификой военно-профессиональной деятельности. К специфическим аспектам военно-профессиональной деятельности относятся моральная и патриотическая составляющая обучения и воспитания: осознание ответственности за защиту Родины, формирование национального сознания и чувства долга, дисциплина и субординация, готовность к экстремальным ситуациям. Таким образом, теоретические основания технологии подготовки курсантов обеспечивают формирование профессионально значимых компетенций, личностных качеств и стратегического мышления, необходимых для будущих офицеров.

При проектировании технологии подготовки обучающихся в военных образовательных организациях в современных условиях предлагается опираться на теоретические основания, представленные на рисунке 1.

<p>Философские концепции</p> <ul style="list-style-type: none"> • Гуманизм в образовании • Прагматизм 	<p>Принципы</p> <ul style="list-style-type: none"> • Патриотизм и государственность • Основные дидактические принципы
<p>Подходы</p> <ul style="list-style-type: none"> • Системный • Личностно-ориентированный • Андрагогический 	<p>Прототехнологии</p> <ul style="list-style-type: none"> • Дифференцированного обучения • Модульные технологии • Визуализация и сжатия

Рис. 1. Теоретические основания технологии подготовки курсантов

Рассмотрим их подробнее.

При проектировании технологии подготовки обучающихся в военных образовательных организациях в современных условиях предлагается опираться на следующие *философские концепции*:

– гуманизм в образовании (Ш.А. Амонашвили, Я. Корчак, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Бекон, К. Роджерс). Концепция ориентирована на развитие личности и её потенциала, на становление отношений взаимного уважения всех субъектов образовательного процесса. Обеспечивает условия для формирования будущего офицера, способного к профессиональной деятельности и к принятию этически обоснованных решений; к формированию развития таких качеств личности, как: ответственность, патриотизм, гуманность;

– прагматизм (Ч. Пирс, У. Джемс, Д. Дьюи и др.). Определяет опору на практическую значимость знаний, ориентацию на решение реальных задач, моделирование ситуаций (например, боевых), применение полученных знаний на практике.

В качестве *принципов* технологии предлагаются:

– политические: патриотизм и государственность – подготовка будущего офицера основывается на принципах служения Родине, защите её интересов, укреплении государственной безопасности;

– дидактические: научности, систематичности и последовательности, единства теории и практики, сознательности, доступности, наглядности.

Методологическими подходами технологии определены:

– системный (Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, В.И. Звягинский, Л.Я. Зорин, В.С. Ильин, В.В. Кумарин, Б.Т. Лихачев, В.В. Краевский и др.), представляющий образование как целостный процесс, включающий взаимосвязанные компоненты;

– личностно-ориентированный (Ш.А. Амонашвили, Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, Э.Ф. Зеер, К.Д. Ушинский, Э.Г. Юдин, И.С. Якиманская и др.), позволяющий учитывать индивидуальные особенности обучающегося;

– андрагогический (С.Г. Вершловский, С.И. Змеев, И.А. Колесникова, М.Ш. Ноулз и др.) – подход к обучению взрослых, основанный на

специфике их восприятия, мотивации и опыта. Отличается от традиционного педагогического подхода, ориентированного на детей и подростков, и учитывающий зрелость, самостоятельность и жизненный опыт обучающихся. Особенно актуален для систем профессиональной подготовки.

В качестве *прототехнологий* выделены:

– модульные технологии (М.А. Чошанов, Т.И. Шамова и др.), реализующие организацию образовательного процесса с ведущей ролью самостоятельной учебной деятельности, приспособление к индивидуальным особенностям и уровню базовой подготовки обучающегося;

– технологии дифференцированного обучения (Л.С. Выготский, В.В. Фирсов и др.), способствующие созданию условий для усвоения обучающимися, имеющими различный базовый уровень подготовки, учебного материала на различных планируемых уровнях, а также формированию у них мотивации к обучению;

– технологии визуализации и сжатия материала (В.В. Давыдов, В.Ф. Шаталов, Т.А. Колодочка, Г.В. Лаврентьев, Н.Е. Лаврентьева и др.), обеспечивающие представление учебной информации в структурированном и сжатом виде, описывающие способы визуализации учебного материала.

Резюмируя, подчеркнем, что выдвигаемые в данном исследовании теоретические основания технологии подготовки курсантов опираются как на концепции, принципы и подходы, являющиеся научными основами традиционных технологий подготовки обучающихся в высших военных школах, так и на методологические основания, определяемые спецификой современной образовательной ситуации. Так, выделение андрагогического подхода как ведущего при разработке технологии, а также опора на такие прототехнологии, как технологии визуализации и сжатия учебного материала, обусловлено значительным возрастным разбросом абитуриентов, их разноуровневой подготовкой, различным жизненным опытом, мотивацией.

Список литературы

1. Курдубова В.В. Необходимость проектирования технологии подготовки военнослужащих в военных образовательных организациях высшего образования Российской Федерации / В.В. Курдубова, Е.О. Шахвердова // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: от теории к практике: материалы II всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 24 сентября 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 166–168. EDN WCYCNG

2. Курдубова В.В. Проектирование технологии подготовки иностранных специалистов в образовательных организациях высшего образования Российской Федерации / В.В. Курдубова, Л.Ю. Монахова // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – №5. DOI 10.17513/spno.32012. EDN XGLNOF

3. Миненко Е.Ю. Использование андраго-педагогического подхода при обучении курсантов высших военно-учебных заведений Министерства обороны Российской Федерации / Е.Ю. Миненко, В.А. Дюбо, О.С. Кошелев // Молодой ученый. – 2017. – №45 (149). – С. 234–236. EDN ZSQENJ

4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

Маслова Елена Витальевна

канд. филос. наук, доцент

Северо-Западный институт (филиал)

АНО ВО «Московский гуманитарно-экономический университет»

г. Мурманск, Мурманская область

ИЗУЧЕНИЕ НАУЧНОГО УРОВНЯ СТУДЕНТОВ СЕВЕРО-ЗАПАДНОГО ИНСТИТУТА (ФИЛИАЛА) АНО ВО МГЭУ

***Аннотация:** статья посвящена проблеме формирования научного мировоззрения современных студентов. Проанализированы результаты исследования научной грамотности студентов 1 курса. Проведено сравнение результатов опроса, полученных в течение нескольких лет.*

***Ключевые слова:** мировоззрение, научная грамотность, самообразование.*

Надежность сформированных характеристик, адекватность полученного образования современным социально-экономическим условиям, учет изменений условий, которые могут произойти в будущем – такие характеристики мы вкладываем в понимание хорошего качества образования. При этом важнейшим качеством личности становится осознанность, т. к. позволяет перейти от состояния робота, бездумно отрабатывающего чужие программы, к состоянию субъекта, который сам выбирает свой путь и свою модель поведения.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению Юриспруденция устанавливает, что «В результате освоения программы бакалавриата у выпускника должны быть сформированы компетенции, установленные программой бакалавриата. ... УК-1. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач» [7].

Формирование критического мышления предполагает создание базового отношения к себе и миру, подразумевающего вариативную, самостоятельную, осмысленную позицию. Исследование образовательных технологий развития критического мышления позволило сделать вывод о многообразии учебных стратегий, методов и приемов [3].

Данная универсальная компетенция – системное и критическое мышление – предполагает наличие определенной мировоззренческой позиции обучающихся на основе научных знаний. Исследователь проблем критического мышления Е.Н. Волков определяет его как комплекс основных характеристик научного мышления, переведённых в термины компетенций.

«Здоровое и хорошо инструментально вооружённое системное мышление как массовое культурное достижение возможно. И уж точно жизненно необходимо. Ибо, несмотря на всю нашу компьютеризированность, в когнитивно-мыслительном плане нашей культуры мы ещё в глубоком средневековье. И сочетание нынешней технической вооружённости с дичайшей инфантильностью мышления очевидно самоубийственно» [2].

Системность и критичность предполагают наличие определенных знаний, позволяющих сопоставлять новое с имеющимся достоверным. Это

определило наш интерес к «стартовым» знаниям студентов в области естественных наук. Кроме того, «Знание о природных процессах, о месте человека в Природе и о степени его влияния на течение природных процессов является тем источником, который определяет в первую очередь наше миропонимание» [4, с. 18]. Мы убеждены, что представления о научной картине мира необходимы любому человеку для осознания себя, выстраивания отношений с окружающими, практических действий по освоению и использованию ресурсов, для адекватного принятия решений в политической и экономической жизни.

За основу изучения мы взяли исследование, опубликованное в журнале «Химия и жизнь» [1] (назовем его базовым), а полученные данные по нашему вузу сравнивали с общероссийскими результатами. Методика базового исследования была применена в 2015, 2016, 2017, 2018, 2019 годах в работе со студентами 1 курса очной формы обучения. В 2017 и 2019 были опрошены также студенты очно-заочной формы обучения. Количество опрошенных студентов составляло от 30 до 60 человек в разные годы. Наше исследование не обладает социологической значимостью, а результаты могут быть интерпретированы только для применения в рамках данного вуза.

Результаты опроса студентов представлены в таблице 1.

Таблица 1

Процент неверных ответов в опросах

Утверждения	Данные по России 2012 г. [1]	Результаты опроса студентов 1 курса СЗИ(Ф) МГЭУ (на базе 11 классов)		
		2015 г.	2019 г.	2024 г.
<i>1</i>	2	3	4	5
- Земля вращается вокруг Солнца.	6	7	7	9
- Центр Земли очень горячий.	5	8	9	9
- Молоко, подвергшееся радиационному заражению, можно сделать безопасным для питья с помощью кипячения.	10	4	20	9
- Континенты, на которых мы живем, движутся уже миллионы лет и будут продолжать двигаться в будущем.	7	8	12	6
- Электрон меньше, чем атом.	15	25	48	53
- Вселенная образовалась в результате мощного взрыва.	14	46	25	31
- Предки человека произошли от животных.	31	43	14	25
- Вся радиация создана человеком.	42	36	33	44

Окончание таблицы 1

1	2	3	4	5
- Пол ребенка определяют гены отца.	34	64	72	50
- Лазер работает, фокусируя звуковые волны.	22	43	48	38
- Обычные растения – картофель, помидоры и т. п. – не содержат генов, а генетически модифицированные растения – содержат.	44	8	29	16
- Антибиотики убивают не только бактерии, но и вирусы	55	69	74	69

В своем анализе мы употребляем категории «лучше» и «хуже», имея в виду сравнение с общероссийскими данными базового исследования Целью опроса было выявление белых пятен в знаниях студентов, что послужило основой для формирования программы научного кружка «Интеллектуальный клуб». Кроме того, представляется интересным поиск причин того или иного незнания.

По многим вопросам данные наших студентов коррелируют с общероссийскими. Отметим, что в базовом исследовании участвовали респонденты старше 18 лет, возможно, давно закончившие среднюю школу. Большинство студентов, опрошенных нами, только в текущем году завершили школьное образование. Это позволяло надеяться на то, что ответы вчерашних школьников будут лучше. Однако все опрошенные студенты учатся на гуманитарных специальностях по направлениям подготовки юриспруденция, экономика, менеджмент. То есть их интересы лежат вне естественнонаучного поля. И современное профилирование образования, которое происходит с десятилетнего возраста, не способствует формированию целостного мировоззрения, в котором соединяются гуманитарная и естественнонаучное познание, искусство, наука. К сожалению, нацеленность на сдачу ЕГЭ по профильным гуманитарным дисциплинам отодвигает на второй план изучение предметов естественнонаучного цикла, формирует представление о них как второстепенных, необязательных. Такое отношение не способствует становлению научного мировоззрения и научной картины мира.

Нельзя отрицать и то, что осознанное формирование научной картины мира происходит не сразу после получения конкретных сведений. Чтобы получить целостное представление о мире (наполнять мир смыслами), надо обладать определенными когнитивными способностями. Видимо, это отразилось в количестве ошибок на вопрос о начале Вселенной (вопрос 6).

Сомнение в том, что Земля вращается вокруг Солнца (большое количество ошибок в первом вопросе) можно объяснить тем, что повседневные эмпирические знания «перевешивают» книжные научные: легко наблюдать восходы и закаты Солнца. Та же причина ошибок и в четвертом вопросе: движение континентов нельзя наблюдать непосредственно, а научных знаний недостаточно.

По некоторым позициям результаты вызвали недоумение не только у преподавателей вуза, но и учителей школ, с которыми мы обсуждали это исследование. Очень странно, что до половины студентов не знают строение атома, в состав которого входит электрон, и что электрон – одна из мельчайших фундаментальных, неделимых частиц (вопрос 5). Работа лазера (вопрос 10), по-видимому, остается за пределами внимания несмотря на то, что и в школьной программе ей есть место, и о лазерных технологиях все слышали. Может, просто не любопытно, не интересно «а как это работает»?

Отдельного внимания заслуживают утверждения 9, 11 и 12.

Результаты исследования показывают, что нельзя делать однозначные выводы о зависимости знаний от представленности какой-либо темы в школьной программе. Это иллюстрируют различия в ответах на вопросы 9 и 11. Раздел «Генетика» – составная часть школьного курса биологии, однако студенты лучше справились с вопросом о наличии генов у растений (хотя это «лучше» – никак не «хорошо»: треть студентов не правы), но значительно хуже с вопросом о половых хромосомах: результаты вопиюще ужасные и причина непонятна. Неужели до 72% современных молодых людей не знают о генетических отличиях мужчин и женщин? Возможно, в этом случае причина не в отсутствии знаний, а в неумении их применять: такова была формулировка утверждения «Пол ребенка определяют гены отца».

Интересно посмотреть на различия по этим вопросам между студентами очной и очно-заочной форм обучения (рис. 1). С вопросом 9 лучше (хотя и очень плохо) справились очники, а с 12 – более старшие студенты.

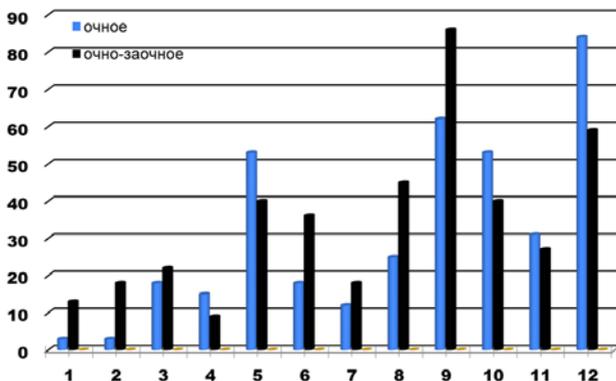


Рис. 1. Процент неверных ответов студентов в группах очного и очно-заочного обучения 2019 года набора

Несколько лучшие результаты студентов в 7 вопросе («Предки человека произошли от животных») можно объяснить эволюционной логикой школьных природоведческих курсов. Известно, что противоположные взгляды чаще появляются по мере взросления человека.

Однозначно плохо обстоят дела с пониманием (и россиянами, и студентами СЗИ(Ф) МГЭУ) специфики вирусов (вопрос 12), что имеет большое значение для правильного отношения к вирусной инфекции в отличие от бактериальной (антибиотики НЕ убивают вирусы). Результат

особенно грустный, учитывая склонность людей к самолечению, в том числе антибиотиками.

В 2024 году опрос проводился не только в группах высшего образования, но и в группах колледжа на базе 9 классов (рис. 2). Удивляет небольшая разница в количестве допущенных ошибок. Исключение составляет 5 вопрос: строение атома девятиклассники представляют значительно лучше!

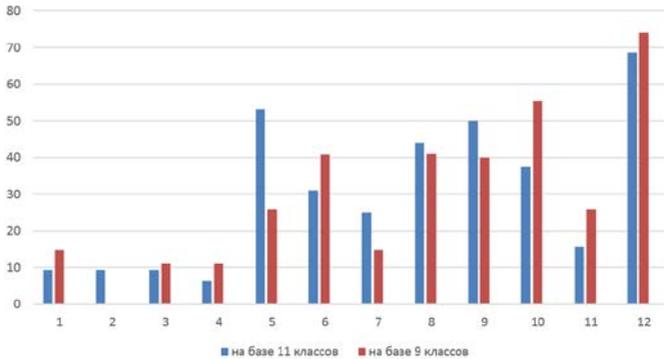


Рис. 2. Процент неверных ответов в группах студентов, обучающихся на базе 11 и 9 классов

Подводя итоги исследования, необходимо отметить, что выход из ситуации «естественнонаучной малограмотности» может быть найден только через самообразование – мощный фактор, восполняющий и обогащающий образование, организованное обществом.

Психологи определяют самообразование как «приобретение человеком нужных ему с его точки зрения знаний, навыков и умений посредством самостоятельных занятий вне какого бы то ни было учебного заведения и без помощи преподавателя, учителя» [5]. Проблема заключается в том, что самообразование должно стать жизненной потребностью человека, надо понимать, что знания нужны. Понимание личной значимости самообразования предполагает, что наступит момент, когда у человека возникнет внутренняя неудовлетворенность своей деятельностью и осознанная потребность в развитии, в дальнейшем профессиональном росте [6].

Самообразование необходимо для формирования личностно зрелого самостоятельного человека, стремящегося к самореализации в будущем. Таким образом оно будет способствовать целям высшего образования. В современном мире успешен не тот, кто получил образование «на всю жизнь» и больше не учится. Основой современной образовательной политики является стратегия ЮНЕСКО «Образование через всю жизнь».

Список литературы

1. Викторова Л. Интерес к науке: дайте микроскоп! / Л. Викторова // Химия и жизнь. – 2012. – №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elementy.ru/lib/431667> (дата обращения: 20.09.2024).
2. Волков Е.Н. Мыслить критически или мыслить плохо – вот в чём главный вопрос современной жизни / Е.Н. Волков [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F4hTx> (дата обращения: 20.09.2024).

3. Маслова Е.В. Развитие критического мышления участников образовательного процесса в компетентностном подходе / Е.В. Маслова // Тенденции и перспективы инновационного развития правовых, социально-экономических и управленческих исследований: материалы международной научно-практической конференции СЗФ МГЭИ. – М.: МГЭИ, 2014. – 316 с.

4. Моисеев Н.Н. Универсум. Информация. Общество / Н.Н. Моисеев. – М.: Устойчивый мир, 2001. – 200 с.

5. Самообразование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psichel.ru/samoobrazovanie> (дата обращения: 20.09.2024).

6. Сухарев Г.В. Самообразование как важный инструмент достижения личных и профессиональных целей / Г.В. Сухарев // Журнал психолого-педагогических исследований. – 2024 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F4hdG> (дата обращения: 10.10.2024).

7. Федеральный государственный стандарт высшего образования: бакалавриат по направлению подготовки 40.03.01 «Юриспруденция» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F4hgJ> (дата обращения: 10.10.2024).

Платова Екатерина Эдуардовна

д-р ист. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Петербургский государственный университет
путей сообщения императора Александра I»
г. Санкт-Петербург

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КУРАТОРА СТУДЕНЧЕСКИХ ГРУПП – ОСНОВА ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВУЗЕ

***Аннотация:** отечественная высшая школа – создатель исторически значимых ценностных ориентиров для государства. А преподаватели вузов, в частности, кураторы студенческих групп – носители традиционных ценностей, воспитатели элиты российского общества. В этой связи автор статьи, имеющий значительный практический опыт в этом вопросе, рассматривает основы психолого-педагогической деятельности кураторов вуза в области воспитания личности будущего профессионала, соединяющей в себе высокую специализированную подготовленность, патриотизм, активную гражданскую позицию.*

***Ключевые слова:** кураторы вузов, воспитание, высшая школа, студенчество, психолого-педагогический подход, патриотизм, гражданская позиция.*

Процесс воспитания в вузе – важнейший канал социализации студенческой молодежи, ее включению в активную гражданскую жизнь современной России. Необходимо еще на этапе ранней профессиональной ориентации учащихся средних общеобразовательных учреждений воздействовать на ценностно-мотивационные и культурные установки молодежи, на ее ответственное отношение к обществу, государству, к себе...

В этом процессе ведущую роль играет профессорско-преподавательский состав вузов. Например, только в Санкт-Петербурге в 2014/25 учебном году работает 73 тысячи преподавателей высшей школы [1], значимым корпус педагогов, способных оперативно и адресно организовать воспитательный процесс в студенческой среде современного поколения

60 Педагогические чтения, посвященные памяти профессора В.П. Манухина, в честь 30-летия Московского гуманитарно-экономического университета

молодежи. Именно преподаватель является примером для подражания, носителем традиционных ценностей, воспитателем таких лучших человеческих качеств, как гражданственность, патриотизм, ответственность и требовательность к себе. Важно отметить, что в современных вузах в последнее десятилетие успешно восстанавливается сбалансированная с образованием воспитательная деятельность [2], вводится институт кураторства. Это – серьезный продуманный шаг. Жизнь современного общества претерпела значимые перемены. Несмотря на формирование нового государственного подхода, когда профессиональному образованию отводится роль ведущего социального института, создающего условия для развития личности в необходимом соответствии с индивидуальными склонностями, многие студенты нуждаются в помощи и поддержке в решении учебных и бытовых, культурных проблем [3]. Эта целостная скоординированная руководством вуза программа решается силами педагогов-кураторов студенческих групп. На кураторский корпус возлагается большая психолого-адаптационная работа со студентами первых курсов, обучения навыкам учебной работы в вузе, культурно-нравственному воспитанию, формирования навыков здорового образа жизни. Для построения оптимальной структуры воспитательной деятельности и адресности работы кураторами обычно в первые два месяца обучения первокурсников проводится тщательный анализ изучения состава студентов. Первое знакомство куратора с группой обычно происходит в сентябре, в День знаний с началом учебных занятий [4]. В петербургских вузах студенты из рук кураторов получают первое руководство к студенческой жизни – Памятку студенту-первокурснику – брошюру, в которой представлены все службы вуза, его структура, студенческие организации, клубы, спортивные секции и кружки, их месторасположение и телефоны. Куратор не оставляет без внимания успеваемость студентов, еженедельно проводит кураторский час, вносимый в расписание занятий. Через куратора происходит приобщение студентов к культурным программам, спортивным мероприятиям, жизни города.

Для формирования широкого гуманитарного мировоззрения студенты технических вузов активно привлекаются к деятельности гуманитарных факультетов, которые организуют экскурсии, культурные мероприятия, направляют на интересные выставки, в музеи, проводят историко-философские конференции, политические круглые столы, пропагандируют принципы здорового образа жизни, антинаркотическую и антиалкогольную пропаганду, правовые школы. Такая воспитательно-психологическая работа является обязательным компонентом в адаптационной помощи студентам. У молодежи формируется способность и установки на самостоятельность в принятии решений, навыки осознания себя и саморегуляции своего поведения, стремления к самореализации, обретения смысла жизни в изменившемся вузовском социальном окружении.

В повседневной работе со студенчеством куратору приходится обращать внимание на все стороны жизнедеятельности студента, в том числе и на профилактику вредных привычек: курения, алкоголизации и наркозависимости, соблюдения режимных моментов. Важен индивидуальный подход к каждому обучающемуся, заинтересованность в его жизненных обстоятельствах, систематическое взаимодействие с родителями

студента. В деятельность куратора студенческих групп активно включены регулярные переговоры с родителями, переписка и родными иногородних студентов. При необходимости родителей приглашают на прием к администрации вуза. Когда куратор выявляет особую необходимость в психолого-педагогическом сопровождении отдельных студентов, организует связь с вузовским штатным психологом и необходимые дополнительные занятия, консультации, что положительно влияет на адаптацию молодых людей к напряженной жизни вуза [5].

Кроме самостоятельной саморегуляции психолого-педагогических знаний кураторами современные вузы проводят с профессорско-преподавательским составом систематическое дополнительное обучение, которое введено в практику работы как «школы кураторов», где преподавателю вуза предлагаются профессиональные основы педагогической деятельности. В этом плане интересна деятельность кафедр прикладной психологии в вузах технического профиля, использование методов активного обучения, тренингов, психологических кабинетов. Для кураторского корпуса доводятся конкретные методические разработки, тесты, лекционные курсы ведущих специалистов. Все эти усилия позволяют организовать воспитательную деятельность на высоком профессиональном уровне, реализовать высокую продуктивность кураторской работы в вузе, когда куратор обладает необходимыми психолого-педагогическими знаниями, пополняет их, решает сложные задачи адаптации и саморазвития студенческих коллективов, формирует в себе активную позицию, заинтересованность в работе, творчески подходит к воспитательному процессу, помня о том, что личность студента еще нуждается в управлении со стороны, что у многих студентов психологический возраст отстает от физиологического и студенту не всегда доступны собственные личностные смыслы, ему еще нужно развивать личностные социально-гражданские позиции.

Многие вузы учитывают факт недостаточности компетентного подхода Болонской системы в образовании, когда в шкале ценностей современного студенчества превалируют такие ценности, как рационализм, материальный достаток, индивидуализм, независимость. Поэтому, несмотря на динамизм в морально-психологическом облике студенчества, необходимо более значимое внимание уделять гражданско-патриотическому воспитанию молодежи, которое является одной из основных духовно-нравственных скреп российского общества [6; 7]. В решении данных проблем психолого-воспитательная деятельность кураторского корпуса вуза становится незаменимым компонентом личностного роста студенчества [8]. От педагогов-кураторов во многом будет зависеть то, каких профессионалов мы получим в ближайшем будущем, как они будут готовы трудиться на общее благо процветания Отечества.

Список литературы

1. Петербургский Дневник. – №219 (3402). – 20 ноября 2024. – С. 2.
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ; Федеральный закон от 31 июля 2020 г. №304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся»; Статья 12.1. Общие требования к организации воспитания обучающихся [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tg.ru/documents/2020/08/07/ob-obrazovanii-dok.html> (дата обращения: 25.11.2024).

3. Платова Е.Э. О методических основах патриотического воспитания в вузе / Е.Э. Платова // Технопарк универсальных педагогических компетенций: материалы II Всерос. науч.-практич. конф. (Чебоксары, 12 нояб. 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 188–190. EDN RRQMYF

4. Платова Е.Э. Воспитание студентов в современных условиях: проблемы и пути их решения / Е.Э. Платова, Ф.Ю. Сафин, В.В. Фортунатов. – СПб.: ГУАП, 2006. – 112 с. – EDN QVNMBL

5. Платова Е.Э. Воспитательная деятельность вуза: нормативно-правовое обеспечение: учебно-метод. пособие / Е.Э. Платова [и др.]. – СПб., 2013. – 236 с.

6. Путин заявил о необходимости воспитывать молодежь духовно и нравственно // Газета.ru 10 июня 2024 [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://www.gazeta.ru/social/news/2024/06/10/23213689.html> (дата обращения: 25.11.2024).

7. Владимир Путин: Патриотическое воспитание молодежи чрезвычайно важно 14 декабря 2023 г. Москва [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://clck.ru/3F8zaY> (дата обращения: 25.11.2024).

8. Роль патриотического воспитания молодежи и студенчества в становлении Российского правового государства: материалы Международной научно-практической конференции к 70-летию победы в Великой Отечественной войне / под. ред. Е.Э. Платовой – СПб., 2015. – С. 20–26.

Романов Олег Юрьевич

аспирант

ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский
государственный университет им. Н.П. Огарева»
г. Саранск, Республика Мордовия

РОЛЬ ФОТОГРАФИИ В ФОРМИРОВАНИИ ВИЗУАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ

***Аннотация:** в статье автор рассматривает фотографию как культурный элемент, влияющий на формирование визуальной грамотности у студентов. В этом контексте описывается научное исследование, целью которого являлось подтверждение гипотезы о том, что для формирования глубокого понимания визуального искусства от студентов требуются не только навыки восприятия, но и аналитическая подготовка. Следовательно полноценное визуальное восприятие доступно только студентам старших курсов. Итоги работы указали на то, что уровень образования значительно влияет на восприятие фотографий. Это подчеркивает необходимость интеграции изучения визуальной культуры в учебные программы.*

***Ключевые слова:** фотография, культурный феномен, культурология, визуальная культура, университетское образование, критическое мышление, фотопроекты, социальное восприятие, образовательные программы.*

Фотография, возникшая в 1820-х годах благодаря экспериментам французского изобретателя Джозефа Ньепса, прошла долгий путь от технической новинки до одного из главных элементов культурного наследия. В течение своего существования она фиксировала важные события и изменения в обществе, отражая символы новой эпохи, такие как развитие пароходства,

железных дорог и промышленности. Фотография не только документировала историю, но и формировали культурную память человечества [5].

Однако не стоит оставлять без внимания тот факт, что на культурном поприще фотография не сразу стала считаться элементом культуры. Вначале её выделяли как новую форму изобразительного искусства. Хотя и тогда против нее выступил французский философ Ш. Бодлер: в 1859 году он опубликовал эссе, в котором критиковал фотографию и обвинял ее в попытке подменить истинное искусство. Отказ от этих идей и полное признание фотография произошло только в 1980-ых года, когда индустриальный продукт превратился ее в полноценное произведение искусства. Именно тогда произошло слияние искусства и фотографии; фотограф превратился в самодостаточного художника, использующего свои собственные средства выражения [3].

Сейчас фотография выполняет множество функций: прикладную, эстетическую, информативную, аксиологическую, интегративную. Так, прикладная – связана с использованием фотографии в других видах искусства и творческой деятельности, например, как документальное пособие для живописцев. Эстетическая функция относится к художественной фотографии, ставшей самостоятельным искусством и акцентирующей внимание на поиске новой красоты. Информативная функция заключается в передаче информации о событиях, явлениях, товарах и услугах, а также о личной жизни человека. Аксиологическая – направлена на трансляцию ценностей и формирование моральных ориентиров. Интегративная – помогает социализации и адаптации в обществе, демонстрирует взгляд человека на объекты и его отношение к ним [4].

Помимо своих основных функций фотография несет в себе доказательный смысл, который так высоко оценивают историки. Она фиксирует события в их первоначальном виде без художественного вымысла. Здесь мы не берем в расчет художественную постановочную фотографию, направленную на создание образа и формирование эстетического восприятия. Это деление особенно важно для анализа культурного контекста фотографии.

Отметим, что картины в значении доказательного элемента проигрывают фотографиям, поскольку изобразительное искусство прошлых эпох, будучи единственным средством визуального повествования, при попытке запечатлеть различные исторические события, сталкивалось с воображением живописца, который всегда вносил свои коррективы. В результате у зрителей возникло недоверие к изображаемому объекту. Фотография в ответ на это создала более надежное представление о событиях. Она фиксирует момент, сохраняя подлинность, что делает ее мощным инструментом для исследования истории и культуры [1, с. 200]. Это её свойства очень важно донести до студентов в самом начале обучения, поскольку в дальнейшем им предстоит осмыслить большой объем информации, в том числе и визуальной, которую они должны будут уметь правильно интерпретировать.

Как отмечает в своем исследовании Е.В. Комиссарова, ценностное значение фотографии закреплено в международных правовых документах. Так, Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО) включает архивы фотозаписей, аудио- и видеоматериалов в категорию культурных ценностей. Отметим, что в формулировку «культурная ценность» закладывается два значения –

художественная ценность и исторический источник [3]. Это говорит о двойственной природе фотографий.

Подобную мысль развивает и А.М. Кольцова В своей научной работе исследователь выделяет два направления развития фотографии. Первое – приписывает ей роль основного средства современной зрелищной культуры. Здесь фотография создает не только культурные явления, но и формирует оценочные критерии и язык визуального общения. Второе – описывает фотографию как инструмент критического анализа, подчеркивающего недостатки современного общества, а также процессы цивилизационных изменений. Таким образом, фотография выходит за рамки какого-либо одного аспекта человеческого бытия и представляет собой многогранное искусство, влияющего на различные сферы жизни [2, с. 80]. Отчего необходимость в ее полноценном изучении студентами становится очевидной.

Анализ современных образовательных практик показал, что встраивание визуальных образов в учебные программы плодотворно влияет на запоминание и восприятие учебного материала учащимися. Помимо этого, если визуальные образы имеют и культурологический аспект, у студентов формируется критический взгляд на любую визуальную информацию. Тем не менее для формирования глубокого понимания визуального искусства от студентов требуется не только навыки восприятия, но и аналитическая подготовка, обеспечивающая осмысленный подход к интерпретации визуальных материалов. Именно по этой причине полноценное визуальное восприятие доступно именно студентам старших курсов. Для подтверждения этой гипотезы мы провели культурологическое исследование на базе Института Национальной культуры МГУ им. Н.П. Огарева.

Итак, целью исследования стало изучение восприятия фотографий как культурного объекта среди студентов I и IV курсов. Для ее достижения необходимо было выявить различия в анализе известных фотопроектов между студентами разных курсов, а также дать оценку их эмоциональной реакции, пониманию контекста, социальной нагрузки и этических вопросов.

В исследовании приняли участие 50 студентов кафедры культурологии и библиотечно-информационных ресурсов (25 человек – I курса и 25 человек – 2 курса). Они ознакомились с тремя известными фотопроектами: «The Americans» Роберта Франка, «Humans of New York» Брендона Стэнтона и «Migrant Mother» Дороты Ланге. Подчеркнем, что эти проекты были выбраны из-за их существенного вклада в современный художественный и социальный дискурс.

После знакомства студентов с фотографиями мы провели беседу с каждым из них, в ходе которой оценивали эмоциональную реакцию, понимание контекста, восприятие социальной и этической нагрузки. Каждый критерий в индивидуальном порядке был отмечен баллом от 1 до 5. С помощью количественного и качественного анализа все суммы были приведены к общему знаменателю в двух группах. Получившиеся результаты наглядно демонстрируют различия в восприятии визуального контента в зависимости от уровня подготовки студентов. Итоговые баллы представлены в следующей таблице.

Таблица

Критерии	Первокурсники (средний балл)	Четверокурсники (средний балл)
Эмоциональная реакция	4,2	4,6
Понимание контекста	3,6	4,3
Восприятие социальной нагрузки	3,5	4,5
Обсуждение этических вопросов	3,0	4,1

Отметим, что в ходе оценки первого критерия четверокурсники проявили высокую эмоциональную отзывчивость к фотографиям, что может быть связано с их более зрелым восприятием искусства и личным опытом, накопленном на протяжении всего обучения. При оценке второго – первокурсники показали недостаточное понимание контекста каждой работы и плохо описали замысел фотографий, в то время как четверокурсники более критично осмыслили представленный материал. Анализ третьего критерия показал, что выпускники более остро реагировали на такие проекты как «The Americans» и «Migrant Mother» в плане социальной подоплеки. Первокурсники, в свою очередь, сосредоточились на эстетической составляющей. В ходе разбора четвертом критерия зафиксирован момент, когда четверокурсники самостоятельно начинали обсуждать этические аспекты фотосъемки и ее влияния на общественное мнение, тогда как у первокурсников концепция этики в фотографиях вызывала затруднения.

В итоге анализ данных показал значительные различия в восприятии фотографий студентами разных курсов. Четверокурсники продемонстрировали более высокую эмоциональную отзывчивость и лучшее понимание контекста, что свидетельствует о накопленных знаниях, позволяющих глубже анализировать социальные, исторические и культурные аспекты фотографий. Первокурсники, находясь только на начальном этапе своего обучения, ориентируются в большей степени на эстетику, что может свидетельствовать о недостаточной подготовке к критическому восприятию. Это подтверждает то, что накопленный опыт и глубокие знания, полученные в ходе обучения, способствуют более полному и осмысленному восприятию визуальных материалов.

Результаты исследования доказывают, что понимание визуального искусства и критический взгляд на него можно сформировать при подборе правильных методик обучения, которые будут акцентировать внимание учащихся на значении визуальной культуры и развивать навыки критического анализа. Также важно, чтобы студенты фокусировались на осознанном отношении визуальным материалам, что особенно актуально в условиях современного информационного пространства.

Список литературы

1. Варганов А.С. Учись фотографировать / А.С. Варганов, Д.А. Луговьер. – М.: Искусство, 1988. – 224 с.
2. Кольцова А.М. Фотография как феномен культуры постмодерна / А.М. Кольцова // Альманах современной науки и образования. – 2007. – №7 (7). в 2-х ч. Ч. 1. – С. 80–83. EDN PEKQCH

3. Комиссарова Е.В. Фотография как культурный феномен эпохи промышленной цивилизации / Е.В. Комиссарова // МНИЖ. – 2013. – №7–5 (14) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/fotografiya-kak-kulturnyy-fenomen-epohi-promyshlennoy-tsivilizatsii> (дата обращения: 30.11.2024).

4. Лавринова Н.Н. Фотография в современном культурном пространстве / Н.Н. Лавринова // Colloquium-journal. – 2019. – №22 (46) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/fotografiya-v-sovremennom-kulturnom-prostranstve> (дата обращения: 29.11.2024).

5. Лежнина Е.В. Фотография как способ сохранения культурной и исторической памяти / Е.В. Лежнина // Вестник Марийского государственного университета. – 2019. – №3 (19) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F6wmq> (дата обращения: 30.11.2024).

Тенякова Елена Александровна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА КОММУНИКАТИВНЫХ ЗАДАНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛОЯЗЫЧНОМУ ГОВОРЕНИЮ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация: статья посвящена использованию метода коммуникативных заданий при обучении англоязычному говорению студентов вуза. В работе раскрывается сущность методики, рассматриваются преимущества и недостатки данного метода при обучении говорению на английском языке. Автор подчеркивает эффективность применения Task-Based Learning методики для совершенствования коммуникативных навыков студентов, их умения выражать свои мысли и идеи на английском языке. Использование метода коммуникативных заданий в обучении говорению на уроках английского языка в вузах позволяет не только развить навыки коммуникации на иностранном языке, но и подготовить студентов к эффективному использованию английского языка в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: метод коммуникативных заданий, обучение говорению, английский язык.

При изучении иностранного языка говорение играет ключевую роль. Это средство коммуникации, которое позволяет обучающимся выражать свои мысли и чувства и устанавливать контакт с другими людьми на иностранном языке. Поэтому развитие навыков устной речи важно как для повседневного общения, так и для успешной карьеры, особенно в контексте современного международного взаимодействия.

Говорение является одним из самых сложных видов речевой деятельности. Одной из самых затруднительных задач является инициация спонтанной речи в контексте различных жизненных ситуаций [2]. Методом, способным мотивировать студентов к говорению, является так называемый метод коммуникативных заданий (Task-Based Learning), метод последовательного выполнения заданий на уроке. Метод предполагает

реальное использование языка в реальных жизненных ситуациях, а не просто ответы на вопросы по грамматике и лексике, помогает вовлечь студентов в общение, принять участие в совместной работе по решению поставленных заданий.

При обучении с помощью метода коммуникативных заданий в центр внимания ставится непосредственно само задание, а не лексико-грамматические структуры. Цель заключается не в изучении структуры, а в выполнении задания. Но, чтобы успешно справиться с задачей, студенты должны уметь обмениваться своими идеями на иностранном языке. Язык является инструментом общения, с помощью которого студент должен справиться с проблемой. Благодаря этому методу происходит погружение в языковую среду, и участники процесса начинают общаться на иностранном языке с целью решения поставленной задачи. Таким образом, их речь естественно мотивирована.

В методике TBL студенты не должны получать опоры в виде списка слов и выражений, которые могут им пригодиться при решении задания, так как при этом нарушается принцип реальности и естественности. В реальной жизни нам никто не предлагает списки слов и выражений.

Обучение по методу коммуникативных заданий может происходить в режиме ролевой игры. Но не любая ролевая игра подходит для проведения обучения по методике TBL. Она должна содержать элементы решения определенной проблемы, в ходе игры перед участниками должна стоять цель, которую они достигают, взаимодействуя друг с другом [3].

Особенность данного метода обучения заключается в том, что преподаватель должен как можно меньше вмешиваться в процесс и предоставлять студентам больше свободы и самостоятельности, студенты должны быть максимально активны и погружены в языковую среду. Преподавателю важно уметь заинтересовать и мотивировать студентов к деятельности, подбирая темы, отвечающие интересам студентов.

Обучение по методу коммуникативных заданий включает в себя следующие этапы.

1. *Постановка задания.*

В этот этап входит постановка и разъяснение заданий. Преподаватель может на этом этапе объявляет тему, знакомит с ситуацией, разъясняет задания, раздает инструкции, вовлекает в изучаемую тему, мотивирует студентов к выполнению заданий, организывает их деятельность. Преподаватель может предварительно лишь заострить внимание на некоторых полезных фразах, но ему не следует обучать новым структурам. При возникновении затруднений можно показать пример правильного выполнения похожего задания.

2. *Выполнение задания.*

Студенты выполняют задание в парах или группах. Предпочтительно выполнять задания в группах не более трех человек, чтобы все студенты могли возможность высказываться. Преподаватель поддерживает, подбадривает и следит за корректным выполнением заданий.

3. *Планирование представления результатов работы.*

Прежде чем представить свою работу другим участникам студенты готовят пробную презентацию в своих группах. В это время преподаватель может при необходимости помочь участникам советом.

4. *Представление результатов.*

Студенты демонстрируют презентацию совместной работы. Учитель может при необходимости комментировать.

5. *Анализ.*

На этом этапе идет осмысление проделанной работы и ее анализ, учитель может сфокусироваться на языке, отмечает слова, фразы и структуры, которые использовались в презентациях. Выделяются также необходимые для изучения языковые структуры. Можно предложить участникам взаимные проверки. Если обнаруживаются ошибки, допущенные многими участниками, тогда преподаватель должен уделить внимание объяснению и корректировке ошибок.

6. *Практика.*

Студенты выполняют языковые задания, концентрируясь на точности и правильности использования языка.

Основными преимуществами использования методики TBL являются:

- 1) процесс обучения фокусируется на студентах, а не на преподавателе;
- 2) язык воспринимается как инструмент коммуникации, а не как цель обучения;
- 3) методика помогает убрать разрыв между теоретическими знаниями языка и его реальным употреблением;
- 4) студентам дается свобода выражения мыслей, они не подвергаются строгому контролю, могут использовать все доступные знания;
- 5) коммуникативно-ориентированный подход к обучению иностранному языку;
- 6) использование разнообразных заданий, таких как просмотр видеофильмов, чтение, аудирование, решение проблем, ролевые игры, опросы и т. д.;
- 7) задания учитывают индивидуальные потребности студентов, их интересы и увлечения, повышают мотивацию к изучению иностранного языка.

Как и в любой методике существуют и некоторые сложности в использовании методики TBL. Методика направлена, прежде всего, на совершенствование имеющихся навыков говорения, но не направлена на изучение новых фраз и структур [1].

Проведение занятия по методике TBL требует тщательной подготовки со стороны преподавателя. При подборе коммуникативных заданий преподавателю следует помнить, что его задания должны побуждать студентов к активному обсуждению и взаимодействию, соответствовать поставленной цели. Учителю необходимо тщательно продумывать, какой языковой материал можно будет применить. Задания не должны быть скучными, важно, чтобы они вызвали живой интерес со стороны обучающихся. Важно, чтобы задача включала некий информационный пробел, побуждающий участников процесса общаться. Информационные пробелы могут быть трех видов – в информации, аргументации и мнениях (information, reason, opinion). Информационные пробелы возникают при наличии у участников разной информации, когда им приходится вступать в общение, чтобы обменяться информацией, необходимой для выполнения задачи, поставленной преподавателем.

В заключение можно сказать, что для студентов, привыкших к более традиционной методике в обучении, основанной на грамматическом подходе, сначала может быть не привычно работать по методу Task-Based Learning, но при интеграции TBL с системным подходом к грамматике и лексике можно достигнуть прекрасных результатов в формировании коммуникативной компетенции

студентов. Метод коммуникативных заданий отличается тем, что акцент делается на развитие коммуникативных способностей студентов, их умения выражать свои мысли и идеи на иностранном языке.

Метод основан на сотрудничестве в группе и решении проблем на языке, что способствует более эффективному усвоению материала и повышению мотивации к изучению английского языка.

Список литературы

1. Пахотина С.В. Преимущество использования технологии TBLT (Task-Based Learning and Teaching) для развития коммуникативной компетенции у студентов нефилологических профилей подготовки / С.В. Пахотина, И.К. Цаликова // Педагогическое образование и наука. – 2016. – №2. – С. 139–143. – EDN WLYPUH

2. Тенякова Е.А. Обучение говорению на английском языке через участие в разговорном клубе / Е.А. Тенякова // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества: сб. науч. ст. по материалам II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 183–187. EDN RNХАКЕ

3. Юринова Е.А. Технология Task-Based learning and Teaching на занятиях по иностранному языку в вузе / Е.А. Юринова, С.В. Пахотина, И.К. Цаликова // Высшее образование сегодня. – 2016. – С. 69–74.

Терентьева Наталья Юрьевна

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

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация: *статья посвящена специфике преподавания экономических дисциплин на разных уровнях образования в условиях изменения экономического законодательства, необходимости непрерывного экономического образования; использованию различных обучающих инструментов в изучении дисциплин, в том числе, образовательных электронных платформ в Интернете, профессионального программного обеспечения. Рассмотрена роль и необходимые личные качества преподавателя.*

Ключевые слова: *экономические дисциплины, финансовые знания, образование, образовательные технологии, образовательные платформы, педагогические условия, нормативная база.*

В формировании молодого поколения большую роль играет созвучное эпохе воспитание и образование с соответствующими воспитательным и методологическим подходами, подстраиваемыми под текущую социально-экономическую и политическую ситуацию. Для качественной подготовки требуются высококвалифицированные кадры в разных сферах образования, в частности, в сфере экономики, обучение которой начинается в общеобразовательной школе, затем развивается и углубляется на уровне суза, вуза, магистратуры, аспирантуры и докторантуры.

С переходом к рыночной экономике менялось содержание и структура образовательных программ [3]. Если в 80-х годах на экономических специальностях по отдельным дисциплинам объем учебников составлял пару сотен страниц (например, учебник «Финансы»), при этом особо углубленно изучался бухгалтерский учет, политическая экономика коммунизма и социализма, то в нынешних условиях появилось значительное разнообразие экономических предметов, рассматривающих детально все стороны экономической деятельности на микро-, мезо- и макроуровне. Внедряя различные дисциплины по организации, экономике и менеджменту, необходимо учитывать специфику российской отраслевой и региональной экономики, связанную с территориальным, географическим, природным разнообразием, развитием и отсталостью отдельных регионов, поскольку не на всех территориях можно применять современные экономические инструменты, несмотря на стремление властей оцифровать все сферы жизнедеятельности [2].

Получая первые экономические и финансовые знания в школе на уроках финансовой грамотности, обучающиеся получают первоначальные представления о различных экономических ситуациях, цель которых, в первую очередь, оградить молодого человека от возможных опасностей в сфере имущественно-денежных отношений [4]. Соответственно, для грамотного преподавания этих дисциплин на уровне школы требуется не только компетентный экономист-профессионал, но и человек с педагогической подготовкой. Затем, согласно концепции непрерывного экономического образования, обучение продолжается в высшей школе, где складывается иная ситуация, когда преподаватель, имеющий базовое экономическое образование и, желательно, соответствующий опыт работы, передает обучающимся (студентам, а не школьникам) свои знания – с учетом регулярного их обновления и повышения квалификации.

Выбирая жизненный путь и сферу приложения своих знаний, умений и навыков, молодой человек исходит из личных предпочтений, учитывая свои творческие, технические, математические или гуманитарные способности, в чем реализуется концепция профессионального самоопределения личности. Поэтому преподавателю вуза легче контактировать с заинтересованным в данной направлении подготовки студентом. Вместе с тем, экономические дисциплины преподаются не только «чистым» экономистам. Экономические знания необходимы в каждой выбранной отрасли с учетом ее специфики, будь то строительство, торговля, связь, сельское хозяйство, энергетика, металлургия и др. отрасли народного хозяйства.

Дифференцируя экономические знания не только по отраслям, но и по сторонам экономических отношений, необходимо дать студенту теоретические знания и практические навыки в сфере налогообложения, финансирования, кредитования, анализа, оценки, учета, финансовой статистики и менеджмента, что и составляет в целом разные направления экономической подготовки в рамках одной специальности. При этом, если студент учится на технической специальности, то всю эту обширную гамму знаний необходимо в концентрированном виде, а зачастую, в поверхностном обзорном изложении выдать в лекционном, практическом, бумажном и электронном виде. Особенно это касается студентов-заочников, которым на экономические дисциплины отводится минимум часов, в течение которых (по своему опыту) преподаватель успевает много рассказать в стремительном темпе,

конечно, не под запись, сопровождая лекцию, в лучшем случае, видеоматериалами на экране при условии технического оснащения аудитории экраном, проектором и ноутбуком. Если же занятия поставлены по остаточному принципу в аудиторию с доской и кусочком мела, то ситуацию отчасти спасает заранее распечатанный раздаточный материал. Остальное предлагается в электронном виде на сайте организации, чему способствует внедрение образовательных платформ типа Teams и др.

Активное внедрение в образовательный процесс в пандемийный и постпандемийный период электронных корпоративных образовательных платформ значительно облегчило педагогические условия организации преподавания различных дисциплин, особенно, экономических, когда для иллюстрирования теоретического материала в условиях дистанционного обучения приходилось лекционные и практические материалы выкладывать в обучающие файлы. С одной стороны, возросла нагрузка на вторую половину, когда всему профессорско-преподавательскому составу с разным опытом работы и накопленными объемами информации пришлось систематизировать и красиво оформлять разрозненные по разным файлам и бумажным записям материалы. С другой стороны, проведенная работа облегчила в дальнейшем подготовку самим преподавателям к очередным занятиям и тем самым сократила время на поиск нужных на текущие занятия лекций и практических/лабораторных заданий. Таким образом, в целом педагогические условия существенно облегчились с учетом проведенной огромной систематизированной работы.

Отдельного внимания заслуживает преподавание дисциплины «Ценообразование и проектно-сметное дело в строительстве» в техническом вузе. Наличие компьютерных классов с интернетом и соответствующим программным обеспечением (ПО) (в частности, программы «Гранд-смета») позволяют студентам-строителям не только разобраться с обширной сметно-нормативной и методической базой на сайте Министерства строительства и жилищно-коммунального хозяйства, но и составлять сметные документы как в ручном режиме, так и с помощью программы, что отражается на качестве подготовки специалиста (бакалавра, магистранта) сметчика, нехватка которых ощущается в ведущей отрасли страны с учетом современных требований (реформы ценообразования и повсеместного перехода на ресурсный метод составления смет с 3 квартала 2024 г.). Почему существует необходимость, с нашей точки зрения, составления сметы сначала самостоятельно вручную? Это способствует детальному изучению сметно-нормативных и методических материалов (ГЭСН, ФЕР, ФССЦ, Писем Минстроя, методических рекомендаций и др. документов), после чего студент, составляя сметы уже в программе, прекрасно знает всю подноготную, т. е. методику и технологию формирования сметной документации, сам может найти и исправить ошибки, которые допустимы в исправлении сметы в рамках ПО.

Важнейшей особенностью экономических дисциплин является их постоянное обновление в связи с пересмотром хозяйственно-экономического законодательства на федеральном, региональном и муниципальном уровне. Это касается не только упомянутого выше ценообразования в строительстве, но и гражданского, градостроительного, земельного, жилищного, бюджетного и налогового законодательства, начиная с соответствующих Кодексов до законов и подзаконных актов, принимаемых в их рамках.

Регулярное «обновление и совершенствование» законодательства не только усложняет работу преподавателя, заставляет держать руку на пульсе, регулярно приобретая бумажные версии кодексов (как показывает практика, пользоваться в ходе занятия электронной версией очень неудобно); с другой стороны, это усложняет работу уже действующих работников предприятий. В связи с этим вуз регулярно получает заказ на проведение курсов повышения квалификации для работников всех уровней – от руководителей подразделений, до исполнителей, мастеров, бригадиров.

Для качественной подготовки студентов-экономистов обязательным условием является профессионализм преподавателя, опирающийся не только на полученные в свое время знания, но и постоянное их обновление в форме самообразования в процессе подготовки к занятиям, а также на курсах повышения квалификации в выбранной сфере экономических знаний [5]. Постоянное обучение и самообучение преподавателя связано также с доступностью знаний в интернете для особо заинтересованных студентов, которые порой могут в отдельных областях быть более осведомленными, чем преподаватель. Однако наличие отрывочных интернет-знаний обучающихся по определенному вопросу не заменит опыта и глубоких знаний преподавателя.

Роль преподавателя не сводится к простому вещанию и считыванию текста. Как было отмечено выше, свои рукописные материалы у преподавателя систематизированы в лекционном и практическом курсе. Но в процессе обучения на занятиях преподаватель является не только профессионалом в данной сфере науки, но и педагогом, психологом, оратором, помощником, толмачем, в своем роде «дрессировщиком», способным держать в тонусе и внимании коллектив от 10 до 50 и выше человек в зависимости от уровня занятия. Кроме того, большую роль играет дикция, интонации, манера ведения занятий, внешний вид, элегантность, поведение, культура общения и даже юмор, позволяющий немного расслабить учащихся в напряженной работе на уроке. Многие зависит от того, насколько преподаватель сможет с самых первых занятий заинтересовать своим предметом, не напугать, не перегрузить сложностью, а вдохновить на реальность овладения основным объемом экономических и других знаний, которые постоянно совершенствуются, расширяются.

Таким образом, специфика обучения экономическим и техническим дисциплинам в конечном итоге, заключается в постоянном обучении как студентов, так и преподавателей. Задача преподавателя не только уметь применять различные современные технологии преподавания дисциплин, которых в методическом, организационном и техническом плане разработано великое множество (об этом знают все преподаватели, составляя свои методические материалы – рабочие программы дисциплин, фонды оценочных средств, включая тесты, кейс-технологии [1], интегрированные уроки и проч.), но, прежде всего, научить студента использовать весь доступный инструментарий для обучения в выбранной сфере деятельности: нормативную базу (в строительстве СНиП, СП, ГОСТы, в ценообразовании ГЭСН, ГСН, МДС, ФЕР и др., кодексы и проч.), справочники, учебную и научную литературу в бумажном и электронном виде, профессиональное программное обеспечение и т. д. Только комплексное

обучение и саморазвитие создадут действительно грамотного специалиста, востребованного в выбранной профессии.

Список литературы

1. Иванова А.Д. Педагогические аспекты разработки курса «Методические основы преподавания экономических дисциплин» / А.Д. Иванова // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – №12–3. – С. 599–603 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://top-technologies.ru/article/view?id=36534> (дата обращения: 26.11.2024). EDN YGYARN

2. Калинина Н.Н. Программа ЭПОС как методологическая основа инновационного развития школьного экономического образования / Н.Н. Калинина, Н.В. Топешкина, А.С. Прутченков, С.Е. Урванцева // Экономика в школе. 2011. – №2. – С. 5–14 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F98FA> (дата обращения: 26.11.2024). EDN REGMDR

3. Лукьяненко В.А. Педагогические условия экономического образования старшеклассников / В.А. Лукьяненко, Н.Г. Игошкина // Научные высказывания. – 2023. – №1 (25). – С. 25–28 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F98J4> (дата обращения: 26.11.2024). EDN GYGFOF

4. Машенцева Н.Г. Анализ экономических компетенций в системе современного образования / Н.Г. Машенцева // Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции с межд. участием. – 2017. – С. 183–187 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F98LJ> (дата обращения: 26.11.2024). – EDN ZUKWTX

5. Михаленок А.О. Специфика педагогической деятельности преподавателя в экономическом обучении / А.О. Михаленок [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F98Ma> (дата обращения: 26.11.2024).

Улендеева Наталья Ивановна

канд. пед. наук, доцент, доцент

ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»

г. Самара, Самарская область

**КРИТЕРИИ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ПРОЕКТНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
ВЕДОМСТВЕННЫХ ВУЗОВ ФСИН РОССИИ
НА КАЖДОМ ЭТАПЕ ЖИЗНЕННОГО ЦИКЛА
РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА**

Аннотация: в статье анализируются различные подходы к обоснованию критериев оценивания проектных умений и навыков, позволяющие выставить оценку студенту или курсанту ведомственного вуза Федеральной службы исполнения наказаний за изучение дисциплины «Управление проектами», что отражает применение общих критериев по оцениванию этапов работы над проектом, специальных умений и навыков, которыми характеризуются обучающие через процессы самостоятельного выдвижения гипотез, их доказательства и выполнения работ строго по плану-графику.

Ключевые слова: оценивание, критерий, обучающийся, курсант, образовательная организация, высшее образование, уголовно-исполнительная система.

Проектная деятельность обучающихся образовательных организаций высшего образования на современном этапе реализации требований государственных образовательных стандартов высшего образования третьего

поколения (ФГОС 3+) являются обязательными составляющими универсальных компетенций по реализации проектов на всех этапах его жизненного цикла и организации работы проектной команды, способной выполнять задачи проектного управления [1].

В литературе проектная деятельность студентов вузов характеризуется следующими несколькими основными аспектами действий. Е.А. Булатова и И.Г. Миндубаева к значимым действиям относят: общее целеполагание и согласованные способы, направленные на достижение общего результата по решению какой-либо проблемы, значимой для участников проекта (2016); свободный выбор объекта проектирования; ориентирование деятельности на решение проблемы в практической ситуации; самостоятельное определение формы организации проектной деятельности и способов коммуникации в команде; обязательное взаимодействие между командой проекта и его наставником, которое предусматривает взаимное уважение; формирование представлений о развитии межпредметных связей, обеспечивающих «выход» за рамки одного предмета [2; 3].

В работе Н.С. Елифанкиной рассматривается процесс погружения первокурсников в проектную неделю через обоснование необходимости обучения деятельности по командообразованию, целеполагания, генерации идей, разработки проекта, а также его защиты и продвижения в общество [4, с. 27]. Также автор после проведения экспериментальной работы делает вывод о том, что обучающиеся 1–4 курса вуза выделяют значимость в проектной работе сформированных коммуникационных умений и навыков работы в команде [4, с. 44].

Изучая особенности процесса сопровождения проектной деятельности студентов вузов, М.А. Ступницкая и С.И. Алексеева разрабатывают методические рекомендации по проектной деятельности в вузе, которые содержат ответы на вопросы первого шага: о целях работы над проектом, о требованиях к решению практической проблемы – «нет проблемы – нет проекта»; о свойствах проектного продукта, о необходимости формулировки темы проекта, которая отражает результат решения конкретной проблемы. Второй шаг работы над проектом предполагает выделение задач проекта как взаимодействующих составляющих по этапам реализации проекта и получения продукта проекта. Далее необходимо выполнить планирование работы над проектом, которое включает применение планов-графиков, диаграммы Ганта, информационных приложений Project и т. п. При организации начального этапа работы над проектом по мнению М.А. Ступницкой и С.И. Алексеевой целесообразно ознакомить обучающимся вуза с критериями оценивания проекта и приступить к сбору материала и необходимой информации, что позволит изучить пути решения выделенной проблемы, предложенных в литературе, и обосновать авторский подход к решению проблемы, позволяющий получить новый продукт проектной деятельности [5]. При обосновании эффективности «новых» путей решения проблемы, следует указать студентам на то, что можно применять практические методы исследования (опросы, анкеты, наблюдение и др.), позволяющие доказать эффективных выбранных путей решения проблемы и создать проектный продукт (разработки документации, модели, макета, брошюры, научной статьи, инструкции, сценарии мероприятий, слайдов презентации и т. п.).

Раскрывая методологию процесса организации проектной деятельности в вузе, А.А. Шкунова и К.А. Плешанов предлагают оценивать следующие результаты проектирования: динамику осознания студентами значимости и необходимости учебной проектной деятельности в вузе для развития творческого мышления и саморегуляции, для быстрой адаптации в организации [6]. Авторы подчеркивают значимость управленческой деятельности преподавателя при организации проектной деятельности обучающихся, сопровождающиеся оцениванием результативности работы студентов над каждым этапом жизненного цикла проекта, то есть оценивание проходят умения организовать и применить навыки исследовательской деятельности, навыки реализации аналитических расчетов, исполнительская дисциплина, способы использования коммуникаций, умения применять рефлексии результатов для анализа этапов выполнения плана проектной деятельности.

Н.А. Бреднева выделяет для оценивания результатов проектной деятельности обучающихся вузов такие умения и навыки, которые измеряют уровень развития умения работать с информацией, обобщать, делать выводы, создавать презентации, отчеты, доклады, применять междисциплинарные знания для синтетизирования информации в проекте, умения саморегуляции, способности к критическому мышлению, развитию креативных подходов, стремлению к творческому представлению, оригинальному воспроизводству решения проблемы, личной заинтересованности и т. п.) [7].

Таким образом, оценивание результатов проектной деятельности должно носить критериально-формирующий характер, чтобы оценить не только уровень развития показателя (индикатора) сформированности завершенной универсальной компетенции, но, в первую очередь, демонстрировать личное развитие студента, его готовность к решению проблемы с помощью реализации проекта.

В ведомственных вузах ФСИН России изучение дисциплины «Управление проектами» предложено во втором семестре третьего курса и в первом семестре четвертого курса, что позволяет привлечь летний период для осознания практической значимости продукта проекта.

Богатый опыт реализации проектной деятельности в гражданских вузах позволяет воспользоваться в применении критериально-ориентированного оценивания, позволяющего использовать «широкие» шкалы для оценки перечисленных выше умений и навыков.

Так при работе над проектом курсанты и студенты получают требования для оценивания проекта и по ходу выполнения каждого этапа проекта могут уже оценить свою работу по шкале от 1 до 5, подразумевая слабый уровень «1» до самого высокого «5».

Согласно теории оценки результативности реализации проектов К.И. Сафоновой и С.В. Подольского при оценивании проектов курсанты мы особо выделяем критерий самостоятельности и заинтересованности обучающегося, который характеризует инициирование проекта исходя из изучения литературы или опыта развития практической ситуации, выделения проблемы, целеполагания, выдвижение гипотезы проекта, далее планирование, содержание и структурировать информации и результат проектной деятельности. Так как проект характеризует совместную деятельность команды проекта и результатом выступает решение проблемы,

то оценивание в первую очередь происходит из наблюдения куратора за деятельностью членов команды, его характеристики по выполнению ролей в команде, а также от степени участия каждого члена команды в получении результат проекта.

Список литературы

1. Смирнова И.Н. Организация проектной деятельности студентов в условиях нового образовательного стандарта / И.Н. Смирнова // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2016. – №4 (273). – С. 44–47. – EDN XHPRJN
2. Проектная деятельность как способ развития личности студентов и их профессиональной подготовки: методические указания / сост. Е.А. Булатова. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2015. – 32 с.
3. Миндубаева И.Г. Проектная деятельность студентов на занятиях по учебной дисциплине «Литература» / И.Г. Миндубаева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/discipline-literatura-2404077.html> (дата обращения: 12.11.2024).
4. Елифанкина Н.С. Проектная деятельность как способ развития социальной активности студентов / Н.С. Елифанкина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dspace.tltsu.ru/bitstream/СОЦб-1800a.pdf> (дата обращения: 12.11.2024).
5. Ступницкая М.А. Методические рекомендации по проектной деятельности в вузе / М.А. Ступницкая, С.И. Алексеева // Образовательные технологии. – 2018. – №4. – С. 60–70.
6. Шкунова А.А. Организация проектной деятельности студентов в вузе: результаты научного исследования и перспективы развития / А.А. Шкунова, К.А. Плешанов // Вестник Мининского университета. – 2017. – №4 (21). – С. 1–19.
7. Бреднева Н.А. Формирование проектной компетентности студентов в образовательном процессе вуза / Н.А. Бреднева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2017. – №5–2 (71). – С. 165–169.
8. Сафонова К.И. Проектная деятельность студентов в вузе: планирование проектов и оценка результативности их реализации / К. И. Сафонова, С.В. Подольский // Общество: социология, психология, педагогика. – 2018. – №5 (49). – С. 83–94. – DOI 10.24158/spp.2018.5.16. – EDN XPCVYL

Улендеева Наталья Ивановна

канд. пед. наук, доцент, доцент

ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИИ России»

г. Самара, Самарская область

ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ОТБОРА ТЕМАТИКИ ПРОЕКТОВ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ФСИИ РОССИИ

Аннотация: в статье обобщаются два направления исследований, раскрывающих обоснование отбора темы для реализации проекта в образовательных организациях высшего образования. Выделяются преимущества для отбора тематики проектов, связанных с будущей профессиональной деятельностью выпускников, в том числе ведомственных вузов ФСИИ России.

Ключевые слова: проект, тема проекта, проектная деятельность, образовательная организация, высшее образование.

Современные требования к профессиональной подготовке обучающихся ведомственных образовательных организаций высшего

образования ФСИН России по специальности «Правоохранительная деятельность» содержит показатели сформированности индикаторов универсальных компетенций по разработке и управлению проектами и организации эффективной командной работы и развития стратегии лидерства [1]. Для обеспечения решения задач в части формирования указанных компетенций в учебные планы основных образовательных программ по специальности «Правоохранительная деятельность» была включена для изучения курсантами и студентами учебная дисциплина «Управление проектами», на которую предусматривается 144 часов или 4 зачетные единицы для изучения в шестом и седьмом семестрах.

Анализ структуры содержания рабочих программ дисциплины управление проектами показал, что большинство из рассмотренных предполагают формирование практических навыков по реализации проектов. Однако в нормативных документах и теоретической литературе не обоснованы примерные рабочие программы по «Управлению проектами», которые бы отражали специфику разработок и управления проектами для каждой из предложенных в ФГОС 40.05.02 Правоохранительная деятельность специализаций: специализацию программы специалитета из следующего перечня: оперативно-розыскная деятельность; административная деятельность полиции; деятельность специальных подразделений; обеспечение безопасности в уголовно-исполнительной системе; воспитательно-правовая деятельность; деятельность подразделений по работе с личным составом. Если дисциплина «Управление проектами» реализовывалась с 2014 года на уровне высшего образования для специальностей экономической сферы, то для преподавателей ведомственных образовательных организаций отмечается проблема как в разработке содержания дисциплины, в формулировании темы проекта, отборе проектных групп, так и в определении и обосновании критериев для оценки показателей проектной деятельности курсантов и студентов.

Следовательно, актуальность представленного исследования подтверждается необходимостью анализа и представления положительного опыта вузов по разработке методического обеспечения для организации изучения дисциплины «Управления проектами» и реализации проектов.

Изучение литературы по проблеме отбора тематики проектов для реализации в период изучения учебной дисциплины «Управление проектами» показал, что единого мнения в исследованиях ученых не представлено. Одни авторы обосновывают предоставление готовых тем для реализации обучающимися, другие предлагают руководствоваться принципом отбора проектов через соответствие тем содержанию направления и профиля подготовки обучающихся [2, с. 56].

Раскроем содержание и обоснованность каждого из рассмотренных подходов к отбору тем для проектов студентов и курсантов.

Ю.А. Коваленко и Л.Л. Никитина отмечают, что проектная деятельность в вузе всегда имела место в рамках курсового и дипломного проектирования. Однако авторы выделяют в данном процессе шаблонность, четкую регламентировать содержания проектов, в которых результат был предопределен, тематика заранее была утвержденной, что отдаляло решение задач проекта от реальных условий реализации в будущей профессиональной деятельности выпускника вуза [3, с. 229]. Поэтому по мнению Ю.А. Коваленко и Л.Л. Никитиной, применение различных видов и форм проектной деятельности обучающихся вуза должно быть нацелено не только на формирование знаний, умений, навыков, но и главным образом на развитие

качеств конкурентоспособной личности. Авторы обосновывают роль организации проектной деятельности студентов вузов как метод обучения и как средство для практического применения усвоенных знаний, умений и навыков в сфере применения будущей профессиональной области.

В работе М.А. Ступницкой и С.И. Алексеевой представляется схожее мнение. Авторы подводят мысль о том, что лучше предлагать не конкретные темы проектов, а лишь в самых общих чертах обозначать проблемы, над которыми предстоит работать обучающимся [4, с. 60]. Снова определяется позиция исследователей предложить «готовые» для решения проблемы, а для студентов остается только «самостоятельно сформулировать тему своего проекта, максимально приблизив её к своим интересам». Однако в рассматриваемом подходе, в отличие от предложенных готовых тем проектов, присутствует этап принятия темы проекта самим обучающимся, которому предстоит сложная, но интересная работа по решению конкретной проблемы. А преподаватель снова «увлекает», «заинтересовывает» и «создает условия» для того, чтобы студент выбрал для решения конкретную проблему.

Рассмотренный подход более гибкий в сравнении с выдачей шаблонов тем, однако приобретение опыта выделение проблемы, анализа реальных фактов действительности не происходит, студент пассивно берется за решение «чужих» проблем.

Опираясь на значительные исследования авторов по поиску и постановке проблемы и формулированию темы, М.М. Лукина формулирует другой подход к отбору тем проектов [5, с. 23]. Автор убеждена, что формулирование темы проекта проходит два этапа: первый – анализ проблемной ситуации через осознание противоречий между потребностями общества, человека и имеющимися средствами ее удовлетворения; второй – выделение проблемы как несоответствия между желаемым и реальным состоянием системы. М.М. Лукина также утверждает, что продуманность, глубокий анализ и корректность формулировок проблемы позволяет прийти к выводам о том, что «значит мы недалеко от решения проблемы». Тогда необходимо, продолжает автор, сформулировать рабочее название темы проекта, в которой прослеживается объект исследования. Немаловажным для реализации проекта М.М. Лукина считает востребованность темы, актуальность отражения современной проблематики науки и практики, реализуемость, конкретность и содержание «спорного момента», подразумевающего столкновение разных точек зрения на решение одной проблемы [5, с. 25].

Таким образом, анализ литературы и практического опыта по проблеме отбора темы проекта для реализации обучающимися, приводит нас к выводу о том, что тематика проектов не должна предоставляться в готовом виде, так же нецелесообразно выделять проблемные ситуации для формулирования проблемы проекта для обучающихся старших курсов. Целесообразно для курсантов и студентов ведомственных вузов по специальности «Правоохранительная деятельность» предложить проанализировать области профессиональной деятельности (оперативно-розыскная деятельность; административная деятельность полиции; деятельность специальных подразделений; обеспечение безопасности в уголовно-исполнительной системе; воспитательно-правовая деятельность; деятельность подразделений по работе с личным составом) и согласно

выделенной специализации изучить проблемные ситуации в рамках одной из них. Например, для специализации «воспитательно-правовая деятельность» можно предложить для обучающихся проанализировать области организации профилактической деятельности среди несовершеннолетних, выявление причин и мотивов совершения правонарушений и преступлений подростками, организацию правового просвещения населения, развитие гражданской идентичности, патриотического правосознания и т. п. Далее, при изучении рассмотренных профессиональной сфер деятельности, обучающиеся выделяют проблему, на решение которой будут направлен проект, и формулируют рабочее название проекта. После согласования тематики проектов с преподавателем, начинается второй этап работы над проектом – это планирование проектной деятельности, которое будет рассматриваться в рамках анализа и обзора исследований и представления научного взгляда на них.

Список литературы

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – 40.05.02 Правоохранительная деятельность: приказ министерство науки и высшего образования РФ от 28 августа 2020 г. №1131 // ФГОС [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/> (дата обращения: 19.11.2024).
2. Сафонова К.И. Проектная деятельность студентов в вузе: принципы отбора проектов и критерии формирования проектных групп / К.И. Сафонова, С.В. Подольский // Общество: социология, психология, педагогика. – 2017. – №9. – С. 52–61. – DOI 10.24158/spp.2017.9.11. – EDN ZGUSYB
3. Коваленко Ю.А. Проектная деятельность студентов в образовательном процессе вуза / Ю.А. Коваленко, Л.Л. Никитина // Вестник Казанского технологического университета. – 2012. – №20. – С. 229–231. – EDN PJEYJN
4. Ступницкая М.А. Методические рекомендации по проектной деятельности в вузе / М.А. Ступницкая, С.И. Алексеева // Образовательные технологии. – 2018. – №4. – С. 60–70.
5. Лукина М.М. Постановка проблемы и выбор темы как начало исследования / М.М. Лукина // Проблемы педагогики. – 2019. – №3 (42). – С. 23–26. – EDN XETMDP

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Амитрова Мария Вячеславовна

канд. пед. наук, доцент

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

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА У КУРСАНТОВ ВОЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье показано, что эмоциональный интеллект военнослужащего играет важную роль при выполнении профессиональных задач и осуществлении социального взаимодействия как в коллективе, так и при межличностном взаимодействии. В процессе изучения иностранного языка в военной образовательной организации высшего образования у курсантов (будущих военнослужащих) происходит развитие эмоционального интеллекта за счёт выполнения различных видов профессионально-ориентированных практических заданий, осуществления саморефлексии и коммуникативного взаимодействия. Применение эмпирических методов исследования, проведение педагогического консилиума помогло разработать педагогическую технологию, способствующую повышению уровня эмоционального интеллекта курсантов в процессе изучения иностранного языка военной образовательной организации высшего образования и более глубокой осознанности своих профессиональных задач.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, курсанты, изучение иностранного языка, педагогическая технология, военная образовательная организация высшего образования.

Интерес к формированию и развитию эмоционального интеллекта связан с повсеместным развитием информационных технологий, искусственного интеллекта и переходом к виртуальному формату межличностного общения. Данная тенденция распространяется как на социальное межличностное общение, так и на профессиональное взаимодействие. Переход к виртуальному формату при осуществлении профессионального взаимодействия приводит часто к недопониманию, отсутствию согласованности и точности принятия решений, ответственности за результат, неумением анализировать данные, распознавать эмоциональное состояние собеседника и адекватно реагировать на него. Данный факт подтверждается статистическими исследованиями, результаты которых показывают, что производительность труда намного выше у тех сотрудников, кто обладает средним и

высоким уровнем эмоционального интеллекта, поскольку умение видеть ситуацию со стороны клиента, сопереживать позволяет устанавливать доверительные отношения с собеседником. Опыт изучения и развития эмоционального интеллекта находит своё применение в вооруженных силах. Уровень развития эмоционального интеллекта учитывается при отборе кандидатов на военную службу, поскольку определяет эффективность и успешность выполнения военнослужащими поставленных задач, напрямую связанных с умением осуществлять социально-профессиональное взаимодействие в военной сфере.

В общем понимании эмоциональный интеллект – это совокупность способностей, умений и навыков, позволяющих человеку распознавать и анализировать эмоции собеседника для решения социальных и профессиональных задач, а также способности, умения и навыки управлять собственными эмоциями.

Данное понимание термина основано на концепции создателей термина «эмоциональный интеллект» Дж. Мэйера, П. Сэловея, которые выделяют основные составляющие эмоционального интеллекта: способность распознавания, использования, понимания и управления эмоциями. Популяризатор термина «эмоциональный интеллект» и журналист Дэниэл Гоулман описал четыре основные составляющие: самосознание, самоконтроль, эмпатия, навыки отношений.

Как считают Е.А. Сергиенко, Е.А. Хлевная, Т.С. Киселева «... эмоциональный интеллект как составляющая внутреннего мира человека выполняет функцию своеобразного фильтра, пропускающего всю поступающую информацию и придающего ей определенный эмоциональный оттенок» [5, с. 48].

И.С. Степанов доказывает, что эмоциональный интеллект выступает динамичным интегральным элементом и влияет на положительное отношение к себе и к своей профессиональной деятельности, обеспечивает положительный результат выполнения профессиональных задач, связанных с межличностным взаимодействием, проявлением лидерских, коммуникативных, социально-профессиональных способностей [6].

И.Н. Мещерякова раскрывает понятие «эмоциональный интеллект», как сложное интегративное явление с набором «... поведенческих и собственно эмоциональных качеств, обеспечивающих осознание, понимание и регуляцию собственных эмоций и эмоций окружающих, влияющих на успешность межличностных взаимодействий и личностное развитие» [2, с. 23].

В военной сфере эмоциональный интеллект выступает как важный компонент структуры личности военнослужащего, поскольку определяет успешность выполнения профессиональных обязанностей, связанных с реализацией социального взаимодействия как в коллективе, так и в межличностном взаимодействии. Как отмечают И.А. Саванин, Т.О. Чернукутова, С.В. Щербаков профессиональная деятельность военнослужащего осуществляется через социальные, межкультурные связи в условиях жестко регламентированной военной среды и соблюдении субординации [4; 7]. В этой связи эмоциональный интеллект и его структурные компоненты (самоконтроль, эмоционально-волевые качества, оценка и адекватное реагирование на эмоциональное состояние окружающих, социальные

и коммуникативные качества и др.) приобретают особую значимость при выполнении профессиональных задач.

Принимая во внимание важность наличия эмоционального интеллекта у военнослужащих, С.В. Щербаков провел эмпирическое исследование с целью выявления уровня сформированности эмоционального интеллекта у курсантов в процессе обучения в военной образовательной организации высшего образования. С помощью методики Д.В. Люсина «Измерение эмоционального интеллекта» (опросник «ЭМИн») в структуре эмоционального интеллекта был выделен межличностный эмоциональный интеллект (понимание эмоций других людей и управление ими) и внутриличностный эмоциональный интеллект (понимание собственных эмоций и управление ими) [7].

Как показали результаты диагностики, большинство курсантов обладают средним и низким уровнем развития компонентов эмоционального интеллекта. Однако, стоит отметить, что курсанты владеют своими эмоциями и чувствами на достаточно высоком уровне, что свидетельствует о влиянии условий межличностного взаимодействия в строго регламентированной среде и наличии субординации.

Учитывая средний и низкий уровень сформированности компонентов эмоционального интеллекта у курсантов в процессе обучения в военной образовательной организации высшего образования необходимо создать условия для его развития при изучении различных учебных дисциплин.

На примере изучения учебной дисциплины «Иностранный язык» в различных научных работах (Л.В. Павлюкевич, В.В. Мартева, С.К. Родион, Н.Ф. Ежова, Д.К. Бартош и др.) доказано, что освоение иностранного языка затрагивает эмоционально-волевое, мотивационное состояние обучающихся, способствует улучшению социально-профессионального взаимодействия в коллективе и межличностного общения [3].

Как отмечают авторы научных работ, для повышения уровня сформированности эмоционального интеллекта при изучении иностранного языка необходимо использовать игровые, проектные методы и технологии, ситуационный анализ, разбор профессиональных кейсов, метод мозгового штурма, использовать рефлексии для оценки уровня эмоционального состояния при реализации данных технологий и методов.

С целью определения уровня сформированности эмоционального интеллекта у курсантов в процессе изучения иностранного языка в военной образовательной организации высшего образования и выявлении наиболее эффективных методик его формирования мы провели его первоначальную диагностику среди курсантов первого курса обучения (50 человек).

За основу анкетирования был взят тест Н. Холла, состоящий из 5 шкал (эмоциональная осведомленность, управление своими эмоциями, самомотивация, эмпатия, управление эмоциями других) [1].

Результаты анкетирования показали, что большинство курсантов первого курса 35 человек обладают низким уровнем эмоционального компонента, особенно по шкале эмоциональная осведомленность и самомотивация. У 12 человек был выявлен средний уровень, и только у 3х – высокий.

Для того, чтобы определить методы и технологии обучения иностранному языку, способствующие формированию и развитию эмоционального интеллекта у курсантов, был проведен обзор научной литературы и

педагогический консилиум, состоящий из преподавателей кафедры иностранных языков и преподавателей специальных профессионально-ориентированных дисциплин. По результатам педагогического консилиума было принято решение использовать авторскую педагогическую технологию для формирования и развития эмоционального интеллекта. Данная технология включает в себя следующие этапы:

На первом этапе преподавателями кафедры иностранных языков провели психолого-педагогическое тестирование для определения уровня сформированности эмоционального интеллекта у курсантов и языковое тестирование для определения уровня языковых знаний, умений и навыков. По результатам диагностики курсанты были разделены на две группы с низким уровнем эмоционального интеллекта и языковых знаний, умений и навыков и средним уровнем эмоционального интеллекта и языковых знаний, умений и навыков. В группе со средним уровнем эмоционального интеллекта и языковых знаний, умений и навыков занятия проводились на иностранном языке. Переход на русский язык допускался только в ситуациях объяснения сложных грамматических, лексических явлений, комментирования выставления оценок. В группе с низким уровнем занятия проводились в большей степени на русском языке, ведение занятий полностью на иностранном языке происходило постепенно. Инструментами реализации выступали: лексико-грамматические, ментальные, ассоциативные карты, ассоциативный мозговой штурм (согласен / не согласен), приём «Предвидение ситуации».

На втором этапе преподаватели создавали на занятии языковую среду, побуждающую и стимулирующую профессионально-коммуникативную деятельность, близкую к реальной коммуникации с учётом уровня сформированности эмоционального интеллекта и языковых умений, знаний и навыков. На данном этапе использовались лексические игры, диктанты, описание эмоций действующего лица текста или видео фрагмента, решение проблемной речевой установки, заполнение таблицы по форме know / want to know / learnt, предвидение содержания аудио фрагмента), анализ стоп-кадра, обсуждение видеофрагмента.

На третьем этапе преподаватели применяли следующие приёмы для повышения уровня эмоционального интеллекта и языковых умений, знаний и навыков: обсуждение цитаты / заголовка и соотнесение её / его содержания с текстом на аудирование, составление ментальной карты, интервью по содержанию текста или видео фрагмента, определение эмоционального собеседника, решение спорных профессиональных ситуаций, организация дискуссий по профессионально-ориентированной теме.

При проведении этапов данной технологии преподавателям было необходимо:

- исправлять и комментировать распространённые ошибки курсантов, допускаемые в процессе коммуникативной деятельности в конце каждого занятия;

- создавать «ситуации успеха» на занятии по иностранному языку с целью более эффективного усвоения предлагаемого материала, которая может быть реализована в виде создания свободной доброжелательной атмосферы, похвалы и других значимых моментов;

– обеспечивать саморефлексию курсантов на каждом занятии для оценки своей мотивации к изучению иностранного языка, осознанию своих эмоций по отношению к себе и сокурсникам;

– составить рейтинг успешности курсантов после 2х месяцев обучения иностранному языку для отслеживания и оценки прогресса в обучении иностранному языку, уровнях сформированности эмоционального интеллекта, эффективности использования, педагогической технологии.

Результаты повторного анкетирования показали, что большинство курсантов уже второго курса 27 человек стали обладать средним уровнем эмоционального компонента, по шкале эмоциональная осведомленность, управление своими эмоциями и эмоциями других, самомотивация. У 10 человек был выявлен средний уровень, и у 13 курсантов высокий.

Таким образом, развитие эмоционального интеллекта у курсантов в процессе изучения иностранного языка в военной образовательной организации высшего образования является важным аспектом их социально-профессиональной подготовки. Эмоциональный интеллект курсантов представляет собой многокомпонентную структуру, в которой каждый элемент способствует улучшению образовательных результатов, формирует важные социальные и коммуникативные навыки, необходимые для успешной профессиональной деятельности. Включение авторской педагогической технологии, методов и приёмов обучения иностранному языку в военной образовательной организации высшего образования направлено на развитие эмоционального интеллекта курсантов и способствует их гармоничному развитию как специалистов и как личности.

Список литературы

1. Ильин Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2011. EDN UYMWZB
2. Мещерякова И.Н. Развитие эмоционального интеллекта у студентов-психологов в процессе обучения в вузе: автореф. дис. ... канд. психол. наук / И.Н. Мещерякова. – Курск, 2011. – 27 с. EDN QHNECH
3. Павлюкевич Л.В. Методики развития эмоционального интеллекта на уроке иностранного языка / Л.В. Павлюкевич, В.В. Мартева // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. – 2023. – №19 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F974X> (дата обращения: 25.11.2024). EDN SESOVE
4. Саванин И.А. Личностные индикаторы эмоционального интеллекта и их влияние на адаптационный потенциал военнослужащих / И.А. Саванин // Baikal Research Journal. – 2020. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F9775> (дата обращения: 25.11.2024). – DOI 10.17150/2411-6262.2020.11(3).18. – EDN HGXPDI
5. Сергиенко Е.А. Роль эмоционального интеллекта в эффективности деятельности и психологическом благополучии человека / Е.А. Сергиенко, Е.А. Хлевная // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2020. – Т. 26. №1. – С. 46–53. DOI 10.34216/2073-1426-2020-26-1-46-53. EDN VAIXVM
6. Степанов И.С. Психологические условия формирования эмоционального интеллекта личности: на примере лиц, занимающихся управленческой деятельностью: 19.00.01: автореф. дис. ... канд. психол. наук / И.С. Степанов. – Новосибирск, 2010. – 24 с. EDN ZOBVVV
7. Черноскутова Т.О. Развитие уровня эмоционального интеллекта и волевых качеств личности на примере курсантов военного и студентов технического вузов / Т.О. Черноскутова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2011. – №1 (44). – С. 39–41. EDN OGHMNC
8. Щербаков С.В. Эмоциональный интеллект как структурный компонент психологической культуры курсантов военных вузов / С.В. Щербаков // Фундаментальные исследования. – 2015. – №2–19. – С. 4336–4339. EDN RXCDDN

Аристова Мария Александровна
канд. пед. наук, старший научный сотрудник
ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения»
г. Москва

DOI 10.31483/r-114720

МЕТАПРЕДМЕТНЫЙ ПОДХОД ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛИРИКИ Б.Л. ПАСТЕРНАКА В 11 КЛАССЕ: ЛЕКСИЧЕСКАЯ РАБОТА И ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНЫЙ КОММЕНТАРИЙ

Аннотация: в статье рассматривается актуальная проблема реализации метапредметного подхода в процессе преподавания литературы в соответствии с требованиями ФГОС и ФООП на уровне среднего общего образования. На примере стихотворения Б.Л. Пастернака в ходе его анализа показаны возможности использования историко-культурного комментария и работа с лексикой, что углубляет понимание произведения и развивает метапредметные умения обучающихся.

Ключевые слова: федеральная программа по литературе, среднее общее образование, предметные умения, метапредметные умения, лексика, историко-культурный комментарий, лирика Б.Л. Пастернака.

Благодарности: работа выполнена в рамках государственного задания №073-00064-24-02 на 2024 год и на плановый период 2025 и 2026 годов «Обновление содержания общего образования» ФГБНУ «Институт стратегии развития образования».

Одной из актуальных проблем методики преподавания литературы в школе является реализация метапредметного подхода, что продиктовано требованиями федеральных государственных образовательных стандартов на всех уровнях общего образования. В соответствии с этим федеральная образовательная программа для среднего общего образования предусматривает комплексную систему достижения планируемых личностных, метапредметных и предметных результатов в процессе изучения любого из школьных учебных предметов. «Литература как школьный предмет обладает значительными возможностями для формирования... метапредметных результатов, поскольку в основе ее лежит постижение художественного текста как сложного идейно-эстетического объекта, требующего умений вступать в специфический диалог автор-читатель на основе личностного восприятия произведения и его интерпретации» [1, с. 39].

На уровне среднего школьного образования следует обратить особое внимание на такие предметные результаты, достижение которых обеспечивается развитыми метапредметными умениями, а именно: выявлять в прочитанных произведениях сходства и различия, классифицировать, сопоставлять, приводить необходимые аргументы и подбирать соответствующие примеры для доказательства своей точки зрения, опираясь на широкий круг знаний и умений, приобретенных при изучении различных школьных предметов, прежде всего русского языка и истории, с учетом читательских умений, литературного и культурного кругозора старшеклассников [6].

Для достижения этих результатов необходима усиленная лексическая работа с художественным текстом и умение делать развернутый историко-культурный комментарий на основе межпредметных связей с

учебными предметами «Русский язык» и «История». Покажем это на примере работы по анализу стихотворения Б.Л. Пастернака «Гамлет» (1946), которое в соответствии с программой изучается в 11 классе.

Прежде всего потребуется *историко-культурный комментарий*, связанный с названием стихотворения и его центральным образом. В соответствии с федеральной рабочей программой (ФРП) по литературе в 8 классе учащиеся изучают трагедию У. Шекспира «Гамлет», а в 10 классе обращаются к этому образу, рассматривая творчество И.С. Тургенева и его статью «Гамлет и Дон Кихот». Поэтому в 11 классе они уже могут обобщить полученные знания, отметив в комментарии, что со времени появления шекспировской трагедии ее герой стал восприниматься как «вечный образ». Это не просто философ, мыслитель, склонный к рефлексии, для него характерен трагизм сознания человека, живущего на пороге смены эпох. С образом Гамлета связана проблема выбора и действия, ставящего сверхзадачу – восстановить «распавшуюся связь времен», и это часто приводит героя к колебаниям и противоречиям в поступках. Именно эти черты проявились в героях-гамлетистах русской литературы XIX века, что показал И.С. Тургенев в созданных им образах и выявил в статье, рассматривающий историко-философские основы Гамлета как «вечного образа»: «...Гамлеты мыслящие, сознательные, часто всеобъемлющие, но также часто бесполезные и осужденные на неподвижность... Гамлеты суть выражение коренной центростремительной силы природы... Принцип анализа доведен в Гамлете до трагизма» [5, с. 340–341, 346].

Более сложный вид комментария потребуется, для того чтобы показать, что обращение Б.Л. Пастернака к образу Гамлета было не случайным. Конечно, следует подчеркнуть, что это стихотворение входит в состав романа «Доктор Живаго» – его заключительную стихотворную часть, являющуюся лирико-философским обобщением идейно-художественной проблематики произведения. Но к шекспировским образам Пастернак обращался и ранее (стихотворения «Марбург», «Уроки английского» и другие), а также перевел несколько трагедий («Гамлет», «Ромео и Джульетта», «Отелло», «Макбет», «Король Лир») и написал статью «Замечания к переводам Шекспира (1956)». В этой статье определилось особое понимание Пастернаком образа Гамлета: он называет этого героя судьей своего времени, проводником высшего начала, который призван восстановить «связь времен», а потому трагедия, по мнению поэта, становится «драмой долга и самоотречения» [2, с. 76].

Хотя лексический состав стихотворения «Гамлет» в целом не вызывает трудностей, необходимо провести работу с некоторыми *лексическими единицами*, чтобы подвести учащихся к пониманию идейно-художественного содержания. Уже в *первой строфе* потребуется разобрать пространственно-временные характеристики, выраженные в словах: *подмостки, прислонясь к дверному косяку, отголосок, век*.

Учащиеся, анализируя эти лексические единицы, устанавливают наличие нескольких планов в стихотворении: театр, в котором идет пьеса (*подмостки*), актер, играющий роль, и размышляющий о своей жизни (*прислонясь к дверному косяку*), связь времен – настоящего, прошлого, будущего (*далекый отголосок, мой век, случится*). Продолжая анализ лексики стихотворения, ученики подбирают другие лексические единицы, которые соотносятся с этими пластами: *сумрак ночи, тысячью биноклей* –

театральное пространство; *Авва Отче, чашу эту мимо пронеси* – переход в пространство евангельских времен и вечности.

Последняя строка *второй строфы* требует *историко-культурного комментирования*: это почти буквальная цитата из Евангелия – слова из молитвы Иисуса Христа о чаше в Гефсиманском саду накануне предательства Иуды и последовавшего за ним распятия на кресте. Важно, чтобы в сделанном учениками комментарии прозвучала мысль о готовности к искупительной жертве во имя спасения человечества и одновременно страдание человеческой природы Богочеловека.

Особого внимания потребует работа с *третьей строфой*: о какой *драме* здесь идет речь, и кто готов отказаться от *уготованной роли* («Но сейчас идет другая драма / И на этот раз меня уволь»). Отвечая на этот вопрос, учащиеся приходят к выводу, что разделенные вначале пространственно-временные и субъектные пласты, обозначенные конкретными лексическими единицами, начинают пересекаться в пространстве вечной драмы человека и человечества.

Отсюда прямой переход к *заключительным* строкам стихотворения: *распорядок действий* оказывается теперь отделен от смыслового поля *театральное действие*: он связан с жизнью и судьбой человека в пространстве вечности, что подтверждается использованием слова *фарисейство*, которое потребует *историко-культурного комментирования*. Ведь так можно назвать не только тех, кто предал Христа, но и любого лицемера, который скрывает ложь и обман за внешней праведностью. Вот почему обобщающая мысль стихотворения выражена в форме *пословицы*: учащиеся дают ее толкование – в обычном значении и в контексте стихотворения.

Но остается еще один важный для понимания сути авторской мысли вопрос: кто же является лирическим субъектом? Учащиеся отмечают, что стихотворение написано от первого лица (*я вышел, на меня направлен, я люблю, меня уволь, я один*). Кто же главный герой стихотворения – Гамлет из шекспировской трагедии или актер, играющий эту роль, а может быть, герой романа, в тетради которого появляется это стихотворение? Или же это самоопределение автора романа и стихотворения?

Отвечая на этот вопрос, учащиеся вновь обращаются к одной из главных идейно-художественных составляющих образа Гамлета в русской и мировой литературе – *проблеме выбора*: «Быть или не быть, вот в чем вопрос».

Для завершающей анализ стихотворения *дискуссии* учащимся предлагается подумать над словами автора стихотворения, входящего в роман «Доктор Живаго», в котором, по словам Пастернака, он показал «исторический образ России за последнее 45-летие» [4, с. 472–473]. Для этого целесообразно обратиться к знаниям, полученным на уроках *истории*: о Первой мировой войне, революции и Гражданской войне. В соответствии с ФРП по истории эти темы уже изучены в 10 классе [6]. В таком историческом контексте проблематика стихотворения оказывается связана с размышлениями автора о нравственном выборе человека в эпоху исторических катаклизмов.

Следует отметить, что для самого писателя этот роман стал главным делом жизни, его искупительной жертвой: «Если правду, которую я знаю, надо искупить страданием, это не ново, и я готов принять любое» [3, с. 401]. Учащиеся комментируют это высказывание писателя с опорой на знания о его биографии, сведения об истории создания и публикации романа и той исторической эпохе, когда роман был впервые опубликован (за границей).

Результатом дискуссии станет вывод о том, что стихи и роман, за который их автор был подвергнут гонениям, остались в нашей культуре

навсегда, к ним обращаются все новые и новые поколения читателей, а значит, нравственный выбор, сделанный автором и героем, оказался верным. Эту итоговую мысль подтверждает проведенный анализ стихотворения на основе работы с лексикой и историко-культурного комментария.

Список литературы

1. Аристова М.А. Взаимосвязь метапредметных и предметных результатов в современных программах по литературе (основная школа) / М.А. Аристова // Метапредметный подход в образовании: русский язык в школьном и вузовском обучении разным предметам: сб. статей IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Москва, 2021, МПГУ). – М.: Сам Полиграфист, 2021. – С. 38–43. EDN VWRUNA
2. Пастернак Б.Л. Замечания к переводам Шекспира / Б.Л. Пастернак // Б.Л. Пастернак. Полн. собр. соч. – в 11 т. Т. 5. – М.: Слово, 2004. – С. 72–90.
3. Пастернак Б.Л. Письмо Д.А. Поликарпову от 1 ноября 1958 г. / Б.Л. Пастернак // Б.Л. Пастернак. Полн. собр. соч. – в 11 т. Т. 10. – М.: Слово, 2005. – С. 399–401.
4. Пастернак Б.Л. Письмо О.М. Фрейденберг от 13 октября 1946 г. / Б.Л. Пастернак // Б.Л. Пастернак. Полн. собр. соч. – в 11 т. Т. 9. – М.: Слово, 2005. – С. 472–473.
5. Тургенев И.С. Гамлет и Дон Кихот / И.С. Тургенев // И.С. Тургенев. Полн. собр. соч. и писем. – в 30 т. Т. 5. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Наука, 1980. – С. 330–348.
6. Федеральная образовательная программа среднего общего образования: утверждена приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 18 мая 2023 г. №371, зарегистрирована Министерством юстиции Российской Федерации 12 июля 2023 №74228 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edsoo.ru/> (дата обращения: 20.11.2024).

Афиногенова Анна Олеговна
старший преподаватель
Гусельникова Елизавета Евгеньевна
студентка

ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина»
г. Рязань, Рязанская область

ВЛИЯНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС: ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ И ОТРИЦАТЕЛЬНЫЕ СТОРОНЫ ЦИФРОВИЗАЦИИ

***Аннотация:** современный мир переживает эпоху стремительных изменений, вызванных развитием технологий. Особое внимание в этот период уделяется сфере образования, где цифровизация играет ключевую роль в трансформации методов и инструментов обучения. Новейшие технологии, такие как нейросети и виртуальная реальность, открывают перед учащимися и преподавателями уникальные возможности для повышения качества образования. В статье приводится обзор достоинств и недостатков внедрения технологий в образование. Рассматривается понятие чата GPT, выделяются угрозы и положительные аспекты данного явления. Определяются термины дополненной и виртуальной реальности, приводится обзор сфер образования, в которых используются данные технологии. Результатом работы является предотвращение сбалансированного анализа цифровизации образования для формирования более эффективных стратегий внедрения.*

***Ключевые слова:** технологический прогресс, нейросеть, чат GPT, интеграция, дополненная реальность (AR), виртуальная реальность (VR).*

Современные технологии изменили всю привычную жизнь. Они проникают в каждую сферу, в том числе и в сферу образования. Пик

внедрения технологий в процесс обучения – период пандемии и карантина. Именно в этот момент онлайн-образование и различные интернет-платформы стали быстро набирать популярность. Преподаватели начали использовать интерактивные доски, сайты для создания уроков, онлайн-платформы для проведения как лекций, так и практических занятий [5, р. 43–44].

Учащиеся получают доступ к оцифрованным учебникам, что способствует, во-первых, более удобному получению информации, а во-вторых, изучению новых и актуальных материалов. Также современные технологии, а именно онлайн-платформы, которые позволяют изучать информацию в своем темпе, и электронные задания развивают чувство ответственности и самостоятельности. Нельзя забывать про виртуальные экскурсии и музеи. Студенты могут погрузиться в культурные традиции любой страны мира, детально рассмотреть экспонаты и произведения искусства, не выходя из аудитории [6, р. 157–158].

Внедрение современных технологий – важный этап не только для модернизации системы образования, но и для жизни учащихся. В эпоху современных технологий учащиеся должны быть с ними ознакомлены и уметь их использовать. Рассмотрим то, как современные технологии внедряются в сферу образования, преимущества и недостатки данного явления.

Положительные стороны внедрения технологий в образование.

1. *Возможность получения образования*: данный аспект расширился благодаря современным платформам и онлайн-обучению. Люди со всего мира могут обучиться практически любой профессии с помощью дистанционных технологий.

2. *Улучшение коммуникации* – важный аспект не только в обмене информацией, но и в получении опыта. Люди могут общаться, находясь в разных частях света.

3. *Доступ к информации*: интернет хранит в себе всю известную информацию по конкретной теме, что облегчает ее поиск и анализ, а впоследствии и само обучение.

4. *Повышение производительности*: современные платформы упрощают и автоматизируют обучение, делая его интереснее. Часто используются игровые форматы для изучения информации [1].

Негативные стороны внедрения современных технологий.

1. *Зависимость от интернета*: многие люди не представляют свою жизнь без социальных сетей и интернета. Это также отрицательно влияет на образование, так как некоторые учащиеся не могут воспринимать информацию из-за низкого уровня концентрации внимания.

2. *Искусственный интеллект*: с одной стороны, это хорошая возможность развивать все сферы жизни людей, однако это влечет за собой уменьшение рабочих мест на производстве и большой процент плагиата по различным видам студенческих работ.

3. *Проблемы, связанные со здоровьем*: длительное время, проведенное за экраном, связано с малоподвижным образом жизни, что увеличивает риск ряда заболеваний.

4. *Угрозы кибербезопасности*: взаимосвязанный характер цифровых систем делает их уязвимыми для кибер-угроз. Хакерские атаки, кража личных данных и другие киберпреступления представляют значительный риск для отдельных лиц и организаций [5, р. 45].

Проблему использования искусственного интеллекта изучает множество исследователей. Это не секрет, что многие учащиеся используют имя для выполнения домашних работ. Искусственный интеллект и чат-боты появились относительно недавно, но прочно вошли в каждодневное использование, учащиеся школ и вузов не исключение. Однако невозможно транслировать только негативные стороны данной технологии.

Chat GPT – это нейронная языковая модель, которую обучают с помощью текстов, сайтов и других источников информации, в результате чего создается человекоподобная речь, в том числе с использованием шаблонов для предоставления ответа пользователю. Чаты GPT используются в различных ситуациях, например: суммирование информации, создание текста, перевод, ведение диалогов и так далее. Все эти функции можно использовать в сфере образования, но многие педагоги против использования искусственного интеллекта. Кроме того, важно отметить, что ответы зависят от материала, на котором был обучен чат, что означает, что он не всегда выдает достоверно точную информацию [2, p. 445].

Рассмотрим вызовы и угрозы, создаваемые искусственным интеллектом. В первую очередь, нужно еще раз отметить возможное сокращение рабочих мест. Нейросети могут заменить человеческий труд, что вызывает опасения. В сфере образования важной проблемой становится плагиат. Студенты используют искусственный интеллект для выполнения заданий и даже для написания курсовых и дипломных работ. Создаются специальные программы для определения данного вида плагиата, они основываются на поиске повторов, а также на лингвистических структурах, которые свойственны чатам. Однако появляется тенденция обхода данных программ в связи с созданием глубоко обученных чатов, что ведет к усугублению проблемы в будущем и потребует разработки более сложных программ проверок. Это станет так называемой гонкой между чатами GPT и программами антиплагиата. Более того, искусственный интеллект будет усугублять академическую нечестность среди учащихся, а в конечном счете может поставить всю систему оценивания под сомнение. Во-первых, из-за вопроса справедливости оценок, во-вторых, из-за этических принципов использования. Система оценивания равна для учащихся, но при этом кто-то может пользоваться чатами GPT, а кто-то не прибегать к их использованию. Также возможно появление виртуальных репетиторов и учителей. Для учащихся это может показаться хорошей возможностью, но искусственный интеллект не обучен различным способам подачи информации, он не понимает саму концепцию. Возникает и вопрос конфиденциальности данных, повышается возможность утечки и использования их в не обучающих целях [4, p. 695–698].

Существуют, безусловно, положительные стороны появления искусственного интеллекта. Использование нейросетей позволяет обрабатывать и анализировать большие объемы информации. Считается, что чаты могут помочь в оценивании и проверке работ учащихся. Данный вариант применения искусственного интеллекта успешно реализуется на онлайн-платформах для заданий с тестовыми и краткими ответами, но также предполагается, что можно проверять эссе, исследования и другие объемные виды работы. Данная функция позволит стать системе оценивания более беспристрастной и позволит студентам проверять свои знания перед экзаменами и

контрольными работами. Искусственный интеллект способен переводить учебные материалы с разных языков. Хотя эта разработка не нова, но она совершенствуется в распознавании конкретного контекста и коммуникативных намерений. Также нейросети и чаты GPT могут использоваться для создания адаптивной среды обучения. Искусственный интеллект позволяет разрабатывать новые виды подачи материала, помогает учителям эффективнее готовиться к занятиям, а именно: разрабатывать тестовые и контрольные задания, презентации, создавать интерактивные материалы [2, р. 447–451].

Помимо чатов GPT и искусственного интеллекта в сферу образования внедряются такие технологии, как дополненная и виртуальная реальность.

Дополненная реальность (Augmented Reality, AR) – технология, которая объединяет физический мир с виртуальными 3D-объектами, созданными компьютером, в режиме реального времени. Обучающая среда, использующая дополненную реальность, требует достаточно хороших технических характеристик устройства в виде смартфона. Сами компоненты AR состоят из анимации или изображений в 3D и камеры, интегрированной с приложением AR. Обучающие средства дополненной реальности также могут визуализировать абстрактные концепции для понимания и структурирования объектной модели, что позволяет использовать AR как более эффективную среду, соответствующую целям обучающихся средств [3, р. 15].

Виртуальная реальность (Virtual Reality, VR) – смулированный опыт, который создает сходные ощущения с реальным миром. Стандартные системы виртуальной реальности обычно используют VR-гарнитуру или мультипроекционную среду для создания реалистичных визуальных эффектов, звука и других ощущений, имитирующих физическое присутствие пользователя в виртуальной среде. Использование устройств виртуальной реальности приведет к глубокому погружению, представляющему собой захватывающий опыт: пользователь оказывается в виртуальной среде, которая окружает его так, что он чувствует себя ее частью [6, р. 157].

Рассмотрим применение дополненной и виртуальной реальности в учебном процессе.

1. *Естественные науки*: использование визуальных и сенсорных возможностей виртуальной реальности для обучения студентов таким предметам, как анатомия человека и животных, молекулярная биология, химия и атомная физика. В подготовке астронавтов и пилотов широко используются технологии расширенной реальности.

2. *Литература*: виртуальные экскурсии по историческим зданиям и археологическим памятникам в отдаленных районах обогащают знания студентов в области истории, археологии и политологии. Кроме того, студенты-искусствоведы могут лично познакомиться с лучшими музеями мира и находящимися в них произведениями искусства с помощью виртуальной реальности.

3. *Практические задания*: использование дополненной реальности для объяснения студентам различных бизнес- и экономических моделей в доступной для понимания форме. В бизнес-образовании технологии AR и VR позволяют наглядно понять и ощутить реальные процессы покупки и продажи, работу в магазине, производственные линии, цепочки поставок и так далее.

4. *Архитектура и инженерное дело* – наиболее популярные области, в которых используются технологии дополненной реальности. Дизайнеры могут использовать технологию виртуальной реальности для лучшей реализации своего видения, создавая полномасштабные 3D-модели, а также преодолевать ограничения физики и механики, создавая самые креативные и инновационные проекты.

5. *Коммуникативные навыки*: за пределами дисциплины студенты используют технологии виртуальной реальности для улучшения своих коммуникативных навыков, особенно умения выступать на публике. Существует курс VRe Learning (Виртуальный речевой курс), где студенты могут выбирать аудиторию, перед которой они будут выступать, и практиковать свои навыки публичных презентаций [3, р. 19–20].

Преимущества и недостатки использования AR/VR.

В первую очередь стоит отметить *безопасность обучения и экономию средств*. Например, опыты по химии с использованием данных технологий безопасны, а также экономичны, так как не нужно расходовать средства на дорогостоящие и редкие реагенты. *Модуляция интересующих учащихся процессов и интерактивная форма* подачи информации привлекает их к обучению. По некоторым исследованиям известно, что при онлайн-обучении использование виртуальной реальности позволяло учащимся выполнить задания быстрее и эффективнее на 50%. Использование данных технологий позволяет сократить разрыв между знаниями учащихся и их реальным жизненным опытом. При помощи дополненной и виртуальной реальности можно модернизировать материал с опорой на уровень знаний студентов и их темп обучения, что приводит к лучшим результатам [6, р. 156–181].

Недостатками могут являться *проблемы с техническим обеспечением* данных систем. Если брать те программы, которые детально покажут происходящее, то они требуют больших затрат на установку, а более простые и мобильные программы не передадут информацию и картинку так четко. В основном это происходит из-за *недостатка в финансировании*. Еще одним важным фактором является контент, который может быть использован в обучении. Он должен быть полезным и качественным, чтобы образовательные учреждения понимали смысл вложения средств. Из-за малой распространенности данных технологий подходящего контента для обучения не так много, как могло быть, что образует безвыходный круг. *Переходный период* также может быть достаточно сложным. Важно подготовиться к этому как учителей, так и учащихся. Учащимся нужно объяснить важность границы между реальностью и VR/AR, чтобы их представления о ней не стирались, а учителям – разъяснить все технические тонкости применения данных технологий [3, р. 16–23].

Подводя итог, отметим значимость осознанного подхода к внедрению новейших технологий в образование, так как этот процесс является многогранным и противоречивым. Нейросети и чаты GPT, как и технологии дополненной и виртуальной реальности, имеют потенциал значительно преобразить методы обучения, улучшив доступность и интерактивность. Однако, необходимо учитывать и потенциальные угрозы, которые нужно решать в первую очередь с учащимися, чтобы границы реальности не стирались и не нарушалась этика. Важно понимать и учитывать как

положительные, так и отрицательные аспекты этой трансформации, чтобы эффективно интегрировать новые технологии в образовательный процесс, минимизируя негативные последствия и усиливая позитивные.

References

1. Ascione L. The Impact of Technology on Education // eSchool News. – 2023 [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.eschoolnews.com/> (date of application: 25.11.2024).
2. Cooper, G. Examining Science Education in ChatGPT: An Exploratory Study of Generative Artificial Intelligence // Journal of Science Education and Technology. – 2023. – №32. – P. 444–452. – DOI 10.1007/s10956-023-10039-y. EDN UCKIXP
3. Fitria, T.I. Augmented Reality (AR) and Virtual Reality (VR) Technology in Education: Media of Teaching and Learning: A Review // International Journal of Computer and Information System. – 2023. – Vol. 4. №1. – P. 14–25. – ISSN 2745–9659.
4. Grassini, S. Shaping the Future of Education: Exploring the Potential and Consequences of AI and ChatGPT in Educational Settings // Education Sciences. – 2023. – №13. – P. 692–705. – DOI 10.3390/educsci13070692. EDN ADFXVC
5. Kiong, J.F. The Impact of Technology on Education: A Case Study of Schools // Journal of Education Review Provision. – 2022. – Vol. 2. №2. – P. 43–47. – DOI 10.55885/jerp.v2i2.153. EDN CMPDUA
6. Rojas-Sánchez, M.A., Palos-Sánchez, P.R., Folgado-Fernández J.A. Systematic literature review and bibliometric analysis on virtual reality and education // Education and Information Technologies. – 2023. – №28. – P. 155–192. – DOI 10.1007/s10639-022-11167-5. EDN YLFZEQ

Ахметишина Аделина Ильшатовна

студентка

Амирова Оксана Георгиевна

канд. филол. наук, доцент

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕСЕННОГО МАТЕРИАЛА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: в статье рассматривается использование песенного материала как эффективного инструмента в процессе изучения английского языка. Анализируются психологические и педагогические аспекты применения музыки для развития языковой компетенции. Особое внимание уделяется роли песен в повышении мотивации учащихся, усвоении лексики и грамматических структур, а также в развитии навыков аудирования и произношения. Приведены практические методы работы с песнями, включая анализ текста, выполнение упражнений на пропуски слов, пение караоке и тематические дискуссии. Указаны примеры песен, подходящих для различных целей обучения. Подчеркивается важность психолого-педагогического сопровождения и грамотного выбора материалов, что способствует созданию мотивирующей образовательной среды.

Ключевые слова: песенный материал, изучение английского языка, мотивация, аудирование, произношение, лексика, грамматика, педагогические методы, музыкальная методика, психолого-педагогическое сопровождение.

В образовательном процессе современного мира происходит множество изменений методов изучения иностранных языков. Использование аудио- и

видеоматериалов и ресурсов, таких как песни, клипы, фильмы, мультфильмы и т. д., становятся более популярными и востребованными. Песенный дискурс имеет уникальную возможность для отработки лексических и грамматических структур языка, улучшает запоминание, а также повышает мотивацию учащихся к изучению. В данной статье рассматриваются педагогические аспекты применения песенного материала в процессе изучения английского языка, его влияние на языковые знания, когнитивные процессы и эмоционально-психологическое восприятие обучающихся.

Музыка и песни оказывают немалое влияние на познавательные процессы человека. Психологи и педагоги отмечают, что восприятие информации через музыку способствует более лёгкому запоминанию и воспроизведению, так как воспроизведение ритма и мелодии стимулирует зоны мозга, отвечающие за память и ассоциативное мышление [4]. Также песни помогают учащимся лучше запоминать новые слова и фразы с помощью рифм и ритмических структур, а они в свою очередь поддерживают естественные процессы запоминания [6]. Звучание песен создает приятную атмосферу, способствует снятию стресса и улучшению настроения, что способствует более эффективному усвоению материала [8].

Использование песен на уроках помогает учащимся проявить больший интерес к изучаемому языку, повышая их мотивацию. Интересные, знакомые или популярные песни привлекают внимание и побуждают учеников к изучению новых слов и фраз [9]. Музыкальный контент делает учебный процесс живым и интерактивным, что особенно важно для младших классов и подростков, которые лучше усваивают информацию в игровой форме [5]. Участие в активных заданиях становится более привлекательным, и ученики легче запоминают новые слова и выражения [3].

Изучение английского языка с использованием песен повышает словарный запас и знание грамматических структур. Песенные тексты обычно содержат повседневную лексику и типичные разговорные выражения носителей языка, что делает их удобными для использования на практике [7]. Лексические единицы и грамматические конструкции могут быть закреплены благодаря стихам в куплетах и повторяющимся фразам в припевах [2]. Песни также содержат разговорные фразы, идиомы и сленг, что помогает обучающимся познакомиться с реальным языком, используемым в англоязычной среде [9].

Одним из эффективных упражнений является анализ текста песни, где разбираются значения новых слов, обсуждаются грамматические конструкции и их употребление в контексте [4]. Например, песня Let It Be группы The Beatles может быть полезна для изучения структуры let + объект + инфинитив и различных грамматических конструкций. Текст песни Stressed Out от группы Twenty One Pilots поможет понять конструкции I wish+ Past Perfect, I wish+ I could+инфинитив, used to + инфинитив, условные предложения, согласование времен, а также узнать стилистические приемы, которые использует автор.

В современном мире, когда связь происходит на мировом уровне, особенно важно умение распознавать различия в акцентах. В этом помогает слушание песен на английском языке, так как оно помогает развивать навыки аудирования. Разнообразие акцентов и манера произношения исполнителей знакомят учеников с реальными особенностями произношения носителей

языка. Например, песни Элтона Джона, Адель, Сэма Смита или Пола Маккартни помогают познакомиться с британским английским, а песни Майкла Джексона, Билли Айлиш, Арианы Гранде или Бруно Марса – с американским английским [10]. Пение и имитация произношения артистов способствуют улучшению фонетических навыков, а мелодии и рифмы помогают учащимся легче запоминать звуки и интонации, что облегчает адаптацию к правильному произношению английских слов и фраз.

Примеры эффективных методов использования песен в учебном процессе, существующие на практике.

1. Анализ текста песни: учащиеся разбирают текст песни, находят новые слова и выражения, переводят их, изучают грамматику и стилистику, используемых автором. Это все помогает закрепить новые знания в естественном и более интересном формате [6; 11].

2. Вставка слов: преподаватель выдает ученикам текст песни с пропущенными словами в конструкциях предложений, идиомах, составных словах. Ученики вписывают нужные элементы. Либо преподаватель меняет в тексте глаголы на инфинитив, и ученикам нужно вписать их в правильное время. Это позволяет ученикам вспомнить саму песню, которую они прослушали, помогает вспомнить правила, а также увеличить словарный запас [4].

3. Вставка пропущенных слов: преподаватель предлагает текст песни с пропущенными словами, и учащиеся, прослушивая песню, вставляют недостающие элементы. Это упражнение помогает отрабатывать аудирование и внимательность [7].

4. Караоке: пение зарубежных песен позволяет практиковать произношение, улучшать его, повторять интонацию за носителем. Ученики, исполняя песню, могут также лучше усвоить новые слова и фразы [10].

5. Дискуссия на тему песни: после прослушивания песни преподаватель может предложить обсудить её тему, значения слов и выражений, что способствует развитию навыков общения на английском языке [5].

Некоторые песни особенно эффективны в образовательных целях из-за их доступности, повторяющихся структур и простоты. Так, например, «Hello» (Адель) используется для отработки произношения, «Let It Be» (The Beatles) – для работы с грамматическими конструкциями и фразеологическими оборотами, «Imagine» (Джон Леннон) может использоваться для развития навыков говорения при обсуждении философских и социальных тем. Эти песни отличаются понятным текстом, медленным темпом и универсальными темами, что делает их подходящими для различных возрастных групп [6].

Для успешной работы с песенными композициями необходимо учитывать индивидуальные особенности учащихся и их уровень языковой подготовки [1]. Подбор песен должен соответствовать возрасту и языковому уровню учеников, а также учитывать содержание и тематику песен [4]. Психологическая поддержка играет важную роль в формировании безопасной и мотивирующей атмосферы, где учащиеся могут чувствовать себя комфортно при выполнении заданий и не опасаться совершения ошибок. Также необходимо учитывать психологическую значимость песенного материала для учащихся [5].

Учащиеся погружаются в языковую среду, изучая новые слова и фразы через песни, а также познавая культурные особенности англоязычных

стран. Грамотный выбор песенного материала и педагогическое сопровождение делают учебный процесс увлекательным и результативным, что соответствует современным стандартам образования и способствует эффективному освоению английского языка [9].

Использование музыкальных композиций в учебном процессе способствует возникновению у обучающихся позитивных эмоций, связанных с ассоциациями и воспоминаниями, что улучшает запоминание. Сочетание образовательных методов с музыкальными элементами способствует более глубокому погружению в процесс изучения английского языка, развивает языковые навыки и стимулирует интерес к учению. Подключение музыкального материала в обучении английскому языку представляет собой эффективную стратегию, которая способствует улучшению языковой грамотности, развитию навыков аудирования и произношения, а также повышению мотивации учащихся.

Список литературы

1. Бим И.Л. Теория и практика обучения иностранным языкам в средней школе / И.Л. Бим. – М.: Просвещение, 1997. – 240 с.
2. Верещагина И.Н. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / И.Н. Верещагина, В.Г. Костомаров. – М.: Русский язык, 1983. – 280 с.
3. Караулов Ю.Н. Психология и лингвистика в обучении иностранным языкам / Ю.Н. Караулов. – М.: Наука, 2005. – 384 с.
4. Кузовлев В.П. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / В.П. Кузовлев. – М.: Просвещение, 2001. – 360 с.
5. Левитес Д.Г. Психолингвистические аспекты изучения иностранного языка с использованием музыкальных материалов / Д.Г. Левитес. – М.: Логос, 2010. – 256 с.
6. Никитенко З.Н. Использование аутентичного материала в обучении английскому языку / З.Н. Никитенко // Вестник Омского государственного педагогического университета. – 2017. – №4. – С. 55–63.
7. Саймонова Н.Н. Музыкальный подход к обучению иностранным языкам как фактор повышения мотивации учащихся / Н.Н. Саймонова // Язык и культура. – 2019. – №11. – С. 89–96.
8. Томахин Г.Д. Культурные аспекты в преподавании иностранного языка / Г.Д. Томахин. – М.: Высшая школа, 1986. – 160 с.
9. Шатилова Е.С. Методика использования музыкальных произведений при обучении иностранным языкам в школе / Е.С. Шатилова // Вопросы психологии. – 2020. – №5. – С. 45–52.
10. Richards J., Rodgers T. Approaches and Methods in Language Teaching. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 270 p.
11. Ur, P. A Course in Language Teaching: Practice and Theory. – Cambridge: Cambridge University Press, 2012. – 344 p.

Булочко Александр Сергеевич

аспирант, преподаватель

Зувев Артем Яковлевич

преподаватель

Клесов Тимофей Дмитриевич

студент

ФГБОУ ВО «Национальный государственный университет
физической культуры и спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта»
г. Санкт-Петербург

ОЦЕНКА ВЛИЯНИЯ МУЗЫКИ НА СОРЕВНОВАТЕЛЬНУЮ И ТРЕНИРОВОЧНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КИБЕРСПОРТСМЕНОВ

***Аннотация:** в статье рассматривается педагогический эксперимент, который заключается в изучении влияния различной музыки на профессиональную деятельность киберспортсменов. Подробно описывается, как музыка влияет на игровой рейтинг каждого киберспортсмена, входящего в контрольную и экспериментальную группу, на процент побед в тренировочных матчах.*

***Ключевые слова:** киберспорт, влияние музыки на деятельность, соревнование.*

***Актуальность.** В современном мире киберспорт приобретает все более значимое место среди других видов спорта. Количество аудитории компьютерного спорта достигло невероятно высоких показателей и с каждым годом продолжает расти. Многие исследователи отмечают, что для достижения наивысших результатов в киберспорте важно развивать широкий спектр навыков: умение моментально принимать решения, аналитическое мышление, скорость реакции, умение фокусировать и абстрагироваться, целеустремленность, способность к тактическому и стратегическому мышлению, статическую выносливость, мелкую моторику рук, знание английского языка, коммуникативные навыки и так далее.*

В условиях конкурентной борьбы и стремительного развития этой отрасли, киберспортсмены и тренеры ищут новые способы для оптимизации тренировочного процесса и повышения результативности. Одним из таких перспективных инструментов становится использование музыки в тренировочном процессе киберспортсменов [1].

***Цель исследования** – выявить влияние музыки на тренировочный и соревновательный процесс киберспортсменов и разработать методику музыкального сопровождения игрового процесса киберспортсменов.*

***Методы исследования.** Теоретический анализ, обобщение данных специальной литературы и программных требований, тестирование, педагогический эксперимент, анализ соревновательной деятельности, методы математической статистики.*

Основная часть

Для проведения эксперимента нами были выбраны 20 человек, а именно две сборных университета ИТМО и две сборных университета НГУ им. П.Ф. Лесгафта по дисциплине боевая арена, Dota2, в каждой сборной по 5 человек.

98 Педагогические чтения, посвященные памяти профессора В.П. Манухина, в честь 30-летия Московского гуманитарно-экономического университета

Эксперимент проходил 4 месяца, с сентября по декабрь 2024 года. За это время каждый игрок должен был сыграть не менее 340 игр в рейтинговом режиме, примерно 21 игра в неделю. Также каждая сборная команда играла 4 дня в неделю по 4 командных тренировочных матча, за четыре месяца – 256 тренировочных матчей.

Контрольная группа: первая сборная университета ИТМО и вторая сборная университета НГУ им. П.Ф. Лесгафта тренировались все 4 месяца без музыки как на личных тренировках, так и на командных.

Экспериментальная группа: первая сборная университета НГУ им. П.Ф. Лесгафта и вторая сборная университета ИТМО тренировались по нашей тренировочной методике: каждую игру, рейтинговую или командную, они играли с использованием музыкального сопровождения. Во время всех своих игр спортсмены должны были находиться в голосовом канале «discord», где помимо игроков должен был находиться бот, который в начале игры, по команде, включал заранее составленные плейлисты с подобранной нами музыкой.

Первые 15 минут плейлиста составляла электронная музыка, следующие 30 минут блюз, и далее, до конца игры, начинала играть классическая музыка.

В таблице 1 представлены очки рейтинга игроков контрольной и экспериментальной групп на момент начала и окончания эксперимента.

Таблица 1

Результаты влияния музыки в тренировках киберспортсменов на их рейтинг в контрольной и экспериментальной группах

Испытуемый	ДО		После	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
1	7800	8154	7855	8762
2	6457	6348	6557	7323
3	6920	7298	6772	8457
4	8080	7212	7824	8387
5	7944	7255	8018	8167
6	5257	4620	5282	5150
7	4537	5141	4462	7564
8	4664	4694	4789	7100
9	5184	4703	5084	6912
10	5488	4178	5538	6491
M±m	6233,1± 461,65	5960,3± 482,07	6218,1± 453,667	7431,3± 364,721
p-value	p>0,05		p≤0,05	

Данные, приведенные в таблице 5, показывают, что игроки, использовавшие музыку, а именно наши сборники музыки, получили намного больший прирост рейтинга за 4 месяца. Среднее количество рейтинга контрольной группы до эксперимента составляло $6233,1 \pm 461,65$, после эксперимента $6218,1 \pm 453,667$. Среднее количество рейтинга экспериментальной группы до эксперимента составляло $5960,3 \pm 482,07$ очков рейтинга (MMR), после эксперимента $7431,3 \pm 364,721$. Таким образом, можно сделать вывод, что использование музыки в процессе тренировки положительно сказывается на уровне игры спортсмена – увеличению его рейтинга, объективного показателя уровня игры.

В таблице 2 представлены результаты процента побед в тренировочных матчах контрольной и экспериментальной группах в 256 матчах до проведения эксперимента и во время его проведения

Таблица 2

Результат влияния музыки на процент побед в тренировочных матчах киберспортсменов

Команды	ДО		После	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
1	141	152	143	210
2	136	135	135	190
M±m	138,5±3,536	143,5±12,021	139±5,657	200±14,143
p-value	p>0,05		p≤0,05	

Из приведенной выше таблицы мы видим, у двух команд контрольной группы количество побед за 256 матчей, до эксперимента, было равно 141 и 136, во время эксперимента за аналогичное число матчей количество побед несущественно изменилось на 143 и 135 соответственно. У двух команд экспериментальной группы количество побед за 256 матчей до эксперимента составляло 152 и 135, во время эксперимента за аналогичное число матчей количество побед существенно увеличилось до 210 и 190. Из этого мы можем сделать вывод, что помимо положительного влияния на личные тренировки киберспортсменов, музыка также существенно улучшает результаты командных тренировок.

Заключение

В результате исследования выявлено, что использование музыки в тренировочном процессе спортсменов, специализирующихся на игре «DOTA 2», дает существенное улучшение как личных игровых показателей на дистанции, о чем свидетельствует значительное увеличение рейтинга спортсменов, использующих подобранные музыкальные сборники в процессе игры, а также улучшает эффективность, а именно показатели процента побед в командных тренировках.

Список литературы

1. Clark J.C., Baghurst T., Redus B.S. Self-selected motivational music on the performance and perceived exertion of runners // The Journal of Strength & Conditioning Research. 2021. Т. 35. №6. – С. 1656–1661.
2. Басова М.Р. Влияние музыки на эффективность занятий различными видами физкультурно-спортивной деятельности / М.Р. Басова, С.Е. Глачаева. – 2023. EDN AVICVO
3. Шаргина М.Г. Музыкальное сопровождение в спорте как фактор воздействия на тренировочный процесс / М.Г. Шаргина, П.Г. Смирнов, М.Н. Саламатин // Теория и практика физической культуры. – 2021. – №3. – С. 56–58. EDN JULIFI

Василькова Елена Васильевна
канд. культурологии, преподаватель
Нейман Валерия Сергеевна
студентка

БУПО ХМАО–Югры «Нижневартовский
социально-гуманитарный колледж»
г. Нижневартовск, ХМАО-Югра

РОЛЬ ВИРТУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ФОРМИРОВАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

***Аннотация:** в статье рассматриваются современные технологии формирования межкультурной компетенции при изучении английского языка в начальной школе с использованием виртуальных образовательных ресурсов. Дан краткий анализ образовательных сайтов, способствующих развитию межкультурной компетенции, представлен разработанный авторский виртуальный проект-квест, включающий задания на формирование межкультурной компетенции у учеников младших классов.*

***Ключевые слова:** межкультурная компетенция, виртуальные образовательные ресурсы, квест, технологии формирования межкультурной компетенции.*

Владение иностранным языком только в его лингвистическом аспекте недостаточно для полноценного общения с представителями других культур; для успешного взаимодействия необходимо развивать межкультурную компетенцию, включающую знание особенностей культуры, обычаев, традиций и этикета других стран.

Традиционные подходы к преподаванию английского языка не всегда в полной мере способствуют развитию межкультурной компетенции у младших школьников. В связи с этим возникает необходимость в поиске новых методов и приемов, которые позволят формировать и развивать межкультурную компетенцию на занятиях. Одним из наиболее эффективных инструментов для формирования межкультурной компетенции является использование виртуальных образовательных ресурсов.

Вопросы межкультурной коммуникации являются неотъемлемой частью обучения иноязычному общению; такие исследователи, как С.Г. Тер-Минасова, Ю.В. Арутюнян, Ю. Вежбицкая и многие другие, исследовали и исследуют эту составляющую образования, поскольку межкультурная коммуникация охватывает знание и понимание других культур, умение взаимодействовать с их представителями, быть готовым к межкультурному диалогу. Наличие межкультурной компетенции, являющейся комплексом знаний и умений (а также качеств человека), позволяет достичь целей коммуникации в рамках межкультурного общения.

Для развития межкультурной компетенции необходимо применять разнообразные методы и подходы при ее интеграции в образовательный процесс.

В этом помогают интерактивные уроки, включающие ролевые игры и групповые проекты, а также неocenимую роль играет использование виртуальных образовательных ресурсов, позволяющих учащимся познакомиться с разными культурами и развивать межкультурные навыки в увлекательной и интерактивной форме.

Виртуальные образовательные технологии погружают учащихся в аутентичную англоязычную среду при доступности обучения в любое время и в любом месте при наличии компьютера, планшета или смартфона. Данные технологии предлагают широкий спектр интерактивных упражнений и игр, нацеленных на развитие всех видов речевой деятельности; они позволяют учителям индивидуализировать обучение, адаптируя его к потребностям отдельного ученика. В целом использование виртуальных образовательных технологий в формировании межкультурной компетенции в процессе обучения английскому языку повышает мотивацию учащихся, улучшает запоминание и понимание материала, а также развивает навыки коммуникации. Грамотный отбор материала и его использование в мультимедийном учебном комплексе позволяет ученикам погрузиться в виртуальную языковую среду, узнавая культуру изучаемого языка.

Проанализируем несколько виртуальных образовательных ресурсов для формирования межкультурной компетенции у младших школьников на уроках английского языка, отметим их преимущества.

Сайт *учи.ру* разработан специально для детей данного возраста, он основан на принципах ФГОС начального общего образования, поэтому его легко интегрировать в учебный процесс; в нем делается акцент на развитии межкультурной компетенции через представление различных культур и традиций посредством ярких и занимательных материалов.

Еще один сайт, в котором представлено множество интерактивных игр, видеороликов о культуре и истории англоязычных стран, квестов, экскурсий по Великобритании, – *фоксфорд.ру*.

Из англоязычных сайтов отметим British Council Learning Time with Timmy; PBS Kids; National Geographic Kids; Fun English Games; British Council Kids. Особенность этих виртуальных ресурсов – их интерактивность, аутентичность материалов по культуре и традициям англоязычных стран, что помогает учащимся лучше понять другую культуру и другой язык.

Для расширения знаний учащихся о различных культурах и традициях, развития их способности понимать и уважать культурные различия и адаптироваться в социокультурной среде, а также с целью усиления мотивации и интереса к изучению английского языка и развития навыков коммуникации на иностранном языке, нами был разработан интерактивный квест «Путешествие по Великобритании». Квест ориентирован на обучение языковым навыкам и призван помочь учащимся закрепить и применить полученные знания в практических ситуациях. В квест включены четыре виртуальные игры, включающие в себя такую тематику, как «Традиции и праздники британцев», «Королевская семья», «Достопримечательности Лондона» и «Погода и климат в Лондоне». Основой квеста служит интерактивная презентация в программе PowerPoint со вставками с интерактивными заданиями, видеороликами, фотографиями, карточками и другими красочными наглядными материалами. Функции программы PowerPoint делают возможным вставлять специальные эффекты и анимацию, различные нестандартные

элементы, несмотря на простоту использования. С самим квестом можно ознакомиться по ссылке <https://disk.yandex.ru/d/EWQIBZoMNOC0IQ>.

Мы апробировали разработанный материал в четвертом классе начальной школы. Ученики проявили большой интерес и были вовлечены в процесс обучения так как визуальные материалы и интерактивные задания способствовали повышению мотивации учащихся, игры позволяли активно взаимодействовать с материалом, развивая тем самым навыки коммуникации. При подобном подходе учащиеся быстрее усваивают тематическую лексику, развивают навыки чтения и говорения, у них повышается уровень понимания на слух. В целом квест оказался эффективным средством обучения английскому языку позволил создать мотивирующий урок.

Виртуальные образовательные ресурсы представляют широкие возможности для развития межкультурной компетенции у младших школьников на уроках английского языка. Разработка виртуального образовательного квеста, проекта или другого ресурса и его апробация показывают только положительные результаты при формировании межкультурной компетенции у детей, делая процесс обучения более эффективным.

Список литературы

1. Алина И.В. Использование интерактивных игровых технологий / И.В. Алина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-ispolzovanie-interaktivnyh-igr-6307545.html> (дата обращения: 20.11.2024).
2. Захарова К.А. Особенности создания виртуальной языковой среды как средства формирования социолингвистической компетенции / К.А. Захарова // Известия ВГПУ. – 2019. – №10 (143) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F5Bcr> (дата обращения: 22.11.2024).
3. Лебедева В.Р. Использование современных учебных интернет-ресурсов в обучении иностранному языку в рамках начального и основного образования / В.Р. Лебедева // Молодой ученый. – 2023. – №17 (464). – С. 115–120 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/464/101918/> (дата обращения: 21.11.2024). EDN YEKQFL
4. Руденко Н.С. Виртуальная образовательная среда как условие развития межкультурной компетентности / Н.С. Руденко, Е.В. Макурова // Педагогическое образование в России. – 2012. – №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F5Bgo> (дата обращения: 21.11.2024). – EDN PULWUL
5. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Слово/Slovo, 2000. – EDN YQOZJO
6. Чулкова В.Н. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции школьников посредством использования интернет-ресурсов на уроках иностранного языка / В.Н. Чулкова // Образовательный альманах. – 2019. – №12 (26). – С. 98–100 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://f.almanah.su/26.pdf> (дата обращения: 20.11.2024).

Гусельникова Елизавета Евгеньевна

студентка

Научный руководитель

Павлушина Вера Алексеевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Рязанский государственный
университет им. С.А. Есенина»
г. Рязань, Рязанская область

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ (НА ПРИМЕРЕ ПЛАТФОРМЫ FLICKTOP)

***Аннотация:** в условиях стремительного развития технологий и дигитализации образования применение игровых форматов в учебном процессе набирает все большую популярность. В этом контексте дидактические игры обретают ключевую роль, так как они не только обеспечивают разнообразие в познании нового материала, но и стимулируют навыки командной работы, что особенно актуально при изучении иностранного языка. Автор раскрывает суть геймификации образования и выделяет использование цифровых интерактивных платформ как одно из перспективных направлений. В качестве примера описывается сервис FlickTop, приводится обзор карточек, представленных на данном ресурсе. Результатом проведенного исследования стал анализ возможности платформы FlickTop, направленных на оптимизацию деятельности учителя при подготовке уроков английского языка.*

***Ключевые слова:** геймификация образования, обучение английскому языку, интерактивная платформа, FlickTop, карточки, задания.*

Переход от пассивного усвоения учебного материала к его активному применению в различных ситуациях – с этой задачей каждодневно сталкивается любой преподаватель иностранного языка. Важнейшими требованиями организации учебного процесса являются формирование мотивации на обучение, а также создание условий для творческой инициативы и личностного проявления. Актуальным решением обозначенной проблемы может стать метод геймификации, включающий в себя применение интерактивных дидактических игр [1]. Геймификация широко используется для разработки более совершенных образовательных систем, направленных на повышение концентрации внимания, укрепление коллектива, вовлеченности учащихся, а также для получения положительных впечатлений от учебного процесса. Благодаря достижениям в области компьютерной геймификации была выявлена необходимость адаптации свойств игрового дизайна в соответствии с индивидуальными потребностями, характеристиками и предпочтениями учащихся.

Среди всего многообразия доступных интернет-платформ можно выделить FlickTop – российскую разработку, позволяющую создавать

интерактивный контент: тесты, одностраничные сайты (статьи), презентации. Механика платформы заключается в конструировании карточек. В дальнейшем из карточек собираются коллекции, после чего можно выпустить полноценный онлайн-курс. Данный сервис может быть рекомендован как для проведения занятий в очном, так и в дистанционном формате [2]. Рассмотрим подробнее виды карточек, представленных на платформе.

1. Карточки могут состоять из текста, например, *«статьи»* со ссылками. В ее контент можно добавить материалами со сторонних ресурсов (YouTube, Genially, LeningApps, WordWall, Prezi, Quizlet, Educaplay и др.), загрузить свои файлы или использовать библиотеку платформы. Ограничение на размер файла – не более 3 мегабайт.

2. Следующий вид карточек – *«викторина»*. Создаются через вкладку «тест». Платформа предоставляет возможность использовать 14 различных шаблонов вопросов открытого и закрытого типа. Вопросы и варианты ответов можно сопроводить изображениями. Также добавляются подсказки, пояснения, фон, таймер, количество «жизней». К каждому вопросу можно указать количество баллов, начисляемых за верный ответ.

3. В *«интерактивном листе»* выбирается вид текста: статья или история. Есть возможность создать несколько страниц, сделать оглавление, вставить разные виды вопросов, подсчитывать баллы за ответы, добавлять материалы из сторонних источников и переходить к ним.

4. В карточке *«доска»* создаются различные виды диаграмм, карты игр, полноценные уроки. Также здесь можно использовать функции предыдущих видов. Данный вид карточек – отличный инструмент при разработке уроков в формате игр, так как можно выстроить целый маршрут.

5. Карточка *«игра»* представляет собой игровое поле с многообразием заданий, также добавляется анимация.

6. Карточка *«презентация»* способна заменить PowerPoint: создается презентация с анимацией, ссылками, аудио и видео вставками. Есть возможность интегрировать вопросы, которые представлены в тестах. Большим плюсом является то, что во всех карточках можно создать отдельно обложку.

Мы протестировали возможности интерактивной платформы FlickTop, определив тему урока «Travelling» для 7 класса. Нами была выбрана карточка «Интерактивный лист», так как она включает в себя множество вариантов заданий: заполнить пропуски, соотнести картинки, собрать слово по буквам, диалоги и т. д. Карточка создается в несколько шагов: редактор, обложка карточки, настройки, сохранение. Редактор позволяет создать полностью оригинальный дизайн: загрузить любую подходящую по теме картинку для верхней части и эмоджи; выбрать шрифт из библиотеки, сделать его цветным или же применить инструмент «маска» и наложить любую картинку или фотографию на буквы. Также доступна функция изменения фона: цветной, тематический или интерактивный (рис. 1).



Рис. 1. Пример создания карточки «Интерактивный лист»

Далее открывается меню, предлагающее различные типы вопросов. Для примера рассмотрим шаблон «Заполнить пропуск». В данном окне мы добавляем свое название, описание вопроса, если это требуется, вставляем текст и выделяем нужные слова для пропусков. Текст можно дополнить эмоджи, а для самого вопроса найти подходящий фон в предложенных (рис. 2).

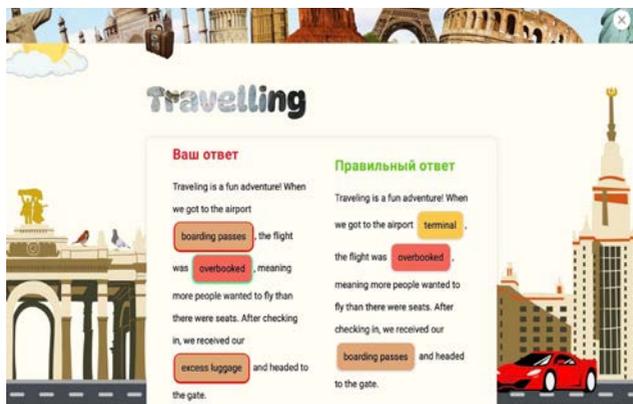


Рис. 2. Пример вопроса «Заполнить пропуск»

На следующем этапе выбирается обложка и название для карточки. После этого выставляются настройки приватности, далее карточка сохраняется в коллекции. При работе учащийся видит только дизайн и задания, инструменты ему недоступны. Конкретно в задании «Заполнить пропуск» ученик должен щелкнуть на выбранное слово внизу текста и соотнести его с нужным пропущенным полем. После прохождения можно увидеть результат в количественном и процентном соотношении, а также ошибки и правильные варианты.

В заключение отметим, что интерактивная платформа FlickTop предстает мультифункциональным инструментом, который поможет разнообразить уроки занимательным материалом, осуществить контроль и обратную связь. Главными преимуществами данного ресурса являются его полностью бесплатная основа и российская разработка. Для учителя английского языка сервис особенно будет полезен тем, что в нем есть направление «Изучение языков», предлагающее огромное количество уже готовых интерактивных заданий. Также на платформе можно создать карточки и упражнения, подходящие под любой тип урока, тему и возрастную категорию учеников. Апробация созданного модуля FlickTop на практике показала его эффективность как для отработки материала и повышения языкового уровня, так и для оптимизации образовательной деятельности.

Список литературы

1. Коваленко А.А. Возможности платформы Fliktop для проведения профориентационной работы / А.А. Коваленко // Эвристика и дидактика математики: материалы XIII Международной научно-методической дистанционной конференции-конкурса молодых ученых, аспирантов и студентов (Донецк, 24–25 апреля 2024 г.). – Донецк: Донецкий национальный университет, 2024. – С. 165–167. EDN NKSZFI
2. Стрельцова М.Н. Возможности платформы FlikTop для создания учебных занятий / М.Н. Стрельцова // Постулат. – 2023. – №2 (88).

Касьянова Наталья Александровна
преподаватель

Копалева Любовь Александровна
преподаватель

Филиал ФГКОУ «Нахимовское военно-морское училище МО РФ» в г. Мурманске
г. Мурманск, Мурманская область

СТОРИТЕЛЛИНГ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

***Аннотация:** статья посвящена применению метода рассказывания историй (сторителлинг) в обучении иностранному языку в школе. Рассмотрены особенности технологии, критерии отбора историй для ее использования, их структура, формы предъявления, этапы работы. Особенности работы на каждом этапе проиллюстрированы упражнениями из авторской методической разработки серии учебных занятий по домашнему чтению по книге А. Sewell «Black Beauty» (5–6 класс). Обобщаются возможности сторителлинга для осуществления учебных задач и положительный эффект от применения данной технологии.*

***Ключевые слова:** сторителлинг, обучение иностранным языкам, технология, эффективность, образовательный процесс, инновационные методики, мотивация, устная речь, аудирование, креативность, коммуникативные навыки, современное образование.*

Изучение английского языка направлено на формирование коммуникативной культуры обучающихся, осознание роли иностранного языка как инструмента межличностного и межкультурного взаимодействия, способствует общему речевому развитию. Соответственно, необходим поиск эффективных

коммуникативных методов, технологий обучения иностранным языкам, применение которых могло бы обеспечить решение этой задачи.

Одной из эффективных технологий обучения всем видам речевой деятельности является технология обучения с использованием историй с увлекательным, соответствующим возрастным особенностям сюжетом [4]. Сторителлинг – эффективный инструмент в обучении всем видам речевой деятельности, развитии коммуникативных и общекультурных компетенций обучающихся, их эмоционального интеллекта, творческих способностей. Данная технология пока не нашла широкого распространения, но является перспективным коммуникативным методом обучения иностранным языкам.

Новый Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) внедряет современные подходы к обучению, в том числе акцентирует внимание на методах, способствующих развитию коммуникативных навыков учащихся [6]. Сторителлинг, как метод обучения, имеет прямую связь с целями и принципами нового образовательного стандарта.

Сторителлинг позволяет учащимся слушать и понимать язык в контексте реальных ситуаций, что способствует развитию навыков аудирования. Использование аутентичных материалов (книг, фильмов, аудиозаписей), рассказов с интересной для подростков сюжетной линией способствует повышению их мотивации к изучению языка и активному участию в уроке.

Участие в сторителлинге требует творческого подхода при создании своих историй или развитии сюжета, развивает творческое мышление и навыки работы с языком. Сторителлинг включает в себя элементы коллективной работы, диалоги и взаимодействия между учащимися, что способствует формированию навыков коммуникации, сотрудничества и социализации.

Таким образом, сторителлинг как метод обучения прямо соответствует принципам и задачам нового ФГОС, способствуя развитию языковых навыков, коммуникативной компетенции, мотивации и творческого мышления учащихся в процессе изучения английского языка.

Преимущество педагогической технологии сторителлинга заключается в том, что он оставляет большое пространство для творчества, а его важной особенностью является интерактивность – обучающимся предлагается обсудить представленный рассказ, высказать свое мнение, предсказать варианты развития событий с использованием активной лексики и грамматических структур урока. Во время обсуждения обучающиеся получают возможность парного или группового взаимодействия.

Истории могут использоваться для введения, закрепления, отработки лексико-грамматического материала, а также применяться для оценки уровня коммуникативных умений и навыков обучающихся. Следует выбирать соответствующую образовательному контексту истории. Согласно Н.В. Багрецовой [1], определяющими факторами для выбора могут быть следующие.

1. Соответствие содержания истории: теме занятия, целям и задачам обучения; возрастным особенностям и интересам обучающихся, их языковому и интеллектуальному уровню.

2. Наличие простого, динамичного сюжета, остроту которому может добавить интрига, неожиданный поворот, препятствия, возникающие на пути героев к цели, мораль или урок в качестве вывода [3].

3. Наличие в истории повторяющихся предсказуемых языковых паттернов, средств наглядности, помогающих пониманию содержания.

Рекомендуются сказки, рассказы, сюжеты и эпизоды фильмов или литературных произведений, личные или жизненные истории и т. д. Истории могут представляться обучающимся в следующих формах:

1) в устной форме: читаться/рассказываться преподавателям; быть в аудио- или видеозаписи;

2) в письменной форме: текст на бумаге / в электронном виде;

3) в виде визуального контента в качестве опор для рассказывания: иллюстрации, ситуативные картинки, комиксы, слайды презентации, инфографика, опорные конспекты, анимация и другие визуальные опоры;

4) в гибридном формате: в устной форме с опорой на средства наглядности, кукольный театр; в письменной форме с опорой на средства наглядности; в устной форме с опорой на текст, видеосюжет/анимация с субтитрами [1].

Представление историй с использованием мультимедийных средств (графики, видео, анимации и др.) называют цифровым сторителлингом (digital storytelling), а создаваемые истории – цифровыми или компьютерными [2; 5].

Таким образом, данный метод способствует формированию у обучающихся коммуникативных навыков в различных ситуациях, накоплению активного словарного запаса и умению применять его, комбинировать и находить новые решения и, как следствие, вырабатывать уверенность во владении языком.

Согласно Н.В. Багрецовой, применение сторителлинга предполагает три этапа: подготовительная работа, учебная работа в ходе презентации истории, учебная работа после презентации истории [1]. При этом сторителлинг выступает здесь как часть работы над темой и служит для включения новой тематической лексики в коммуникативную практику. Рассмотрим практическое применение метода при работе с повестью Анны Сьюэлл «Черный Красавчик» («Black Beauty» by Ann Sewell). Данное произведение входит в число книг, признанных классикой детской литературы. Иллюстрациями к этапам работы с историей являются фрагменты из созданной нами рабочей тетради с заданиями.

Э т а п 1 (подготовительная работа). Основной задачей этапа является подготовка слушателя непосредственно к истории:

1) введение тематических слов и необходимых лексико-грамматических структур. Для введения лексических единиц по теме можно использовать визуальный словарь (picture dictionary):

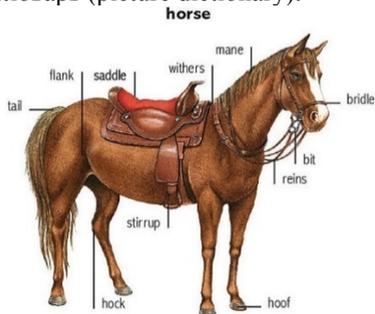
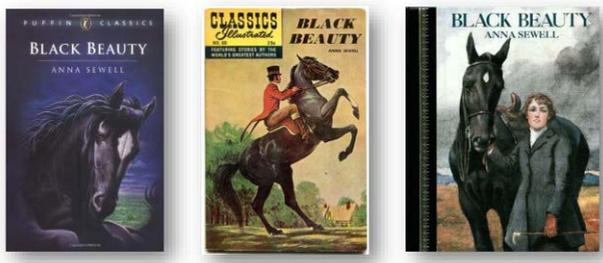


Рис. 1. Визуальный словарь

2) создание настроения на восприятие истории (слушание/чтение) за счет апелляции к личному опыту обучающихся: выяснение с помощью вопросов, что они знают о предмете предстоящего повествования, описываемых местах, событиях, действующих лицах;

2. What can you see?



Have you ever watched any films or read books about horses? Tell us about your experience.

I've read the book _____ by _____.

It's about _____.

I enjoyed/ I didn't like the book. It was _____.

Рис. 2. Пример задания на прогнозирование темы

3. Have you read the book? Have you seen the film? If no, would you like to read it? Look at the word cloud and try to guess what the book is about.



Рис. 3. Облако слов

3) выдвижение обучающимися гипотетических предположений о содержании предстоящей истории на основе ее названия или иллюстраций к ней.

1. Listen to the audio and fill in "The Five Senses Chart".

I see	I hear	I feel	I smell	I taste

Who is the main character of the audio? Why do you think so? *Write down your ideas.*



It can be...	because...

Рис. 4. Пример предтекстового задания

5. Try to guess the plot of the first part of the story and put the pictures into the correct order.











1	2	3	4	5

Рис. 5. Задание на прогнозирование очередности событий

Э т а п 2 (учебная работа в ходе презентации истории) предполагает интеракцию преподавателя с обучающимся во время частых, но быстрых пауз, прерывающих повествования для того, чтобы:

1) проверить понимание: представленной части истории (общей канвы и деталей повествования) через ответы обучающихся на вопросы на родном/иностранном языке; отдельных трудных предложений или фраз через парафраз, объяснение на иностранном языке или перевод;

2. Match the names in the 1st column with the events or characteristics in the next two columns.

1. Black Beauty	8 Is a twelve-year-old pony	15 Wasn't pleased to meet Black Beauty
2. Duchess	9 Is the name of Black Beauty's brother	16 Is a clever and sensible horse
3. Marrylegs	10 Has a pretty white star on his forehead	17 Is a favourite with the children
4. Ginger	11 Is killed while hunting	18 Is very kind to horses
5. Rob Roy	12 Is Black Beauty's mother	19 Was once called Darkie
6. Mr. Gordon	13 Is a mare who bit people	20 Black Beauty's in Birtwick Park
7. John Manly	14 Is Black Beauty's second owner	21 Gives Darkie a new name

Рис. 6. Пример задания на соотнесение персонажа и события

3. Fill in the table : Who said what to whom and what about

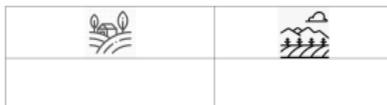
	WHO?	WHO TO?	WHAT ABOUT?
'You are different...'			
'There are the hounds!'			
'But we are only horses, and don't know why men do these things.'			
When he has been trained, he will do very well.'			
'I'm very handsome.'			

Рис. 7. Пример задания на проверку понимания

4. Answer the questions:

A) Use your picture dictionary and glossary. Which animals wear these: *bit, collar, harness, reins, saddle?*

B) What can you see on a farm / on a field?



C) What do people do with: *a carriage, a whip?*

D) What is the adjective from *BEAUTY?* - _____

E) What does a groom do? Choose one variant.

- a person whose job is to ride horses

- a person whose job is to take care of and clean horses

Рис. 8. Пример задания на работу с лексикой

2) ответить на возникшие у обучающихся в ходе повествования вопросы;

3) развивать навыки антиципации: через построение предположений относительно дальнейшего развития сюжета – устно или письменно (с последующим озвучиванием); индивидуально или в парах/малых группах.

1. Look at the pictures. Try to guess the end of the story "Black Beauty". What will happen to Black Beauty? Explain your choice.



2. Listen to the text and write down the words and phrases to support your ideas.

Picture #	Words/phrases to support
	<ul style="list-style-type: none"> • • •

Рис. 9. Пример задания на прогнозирование окончания истории и самопроверка

Э т а п 3 (учебная работа после презентации истории).

1. Задания репродуктивного характера:

- обсуждение сюжета истории с составлением смысловой карты / опорного конспекта для краткого пересказа истории (от лица автора, персонажа, др. лиц; сначала с опорой, потом без нее);
- установление правильной последовательности перемешанных предложений/абзацев в соответствии с сюжетной линией истории;
- выявление истинных и ложных утверждений по содержанию истории;
- заполнение пропусков подходящими по смыслу словами в письменной версии истории;
- соотнесение начал и концов предложений и воссоздание из них истории;
- припоминание данного в истории описания места или персонажа;
- продолжение истории с определенного места;
- перевод письменной версии истории с русского языка на английский.

7. Then you will read the story and compare it with your variant. Make changes if necessary. To present your story use the graphic organizer, where Somebody – is the character; Wanted – describe the character's goal; But – describe the obstacles; So – describe the resolution. Tell us your story again.

Somebody	Wanted
But	So

Рис. 10. Визуальный органайзер – опора для устного высказывания

2. Задания продуктивного характера (устные или письменные):

- придумать окончание истории (преподаватель не закончил историю);
- дать оценочные суждения о прочитанном: действующих лицах, сюжете, проблематике истории, уроков, которые из нее можно извлечь;
- высказать предположения о том, что предшествовало истории;
- описать свои предполагаемые действия в аналогичных обстоятельствах;
- развить тему, заданную историей, выявить ее другие аспекты;
- рассказать свою историю (подготовленный или спонтанный рассказ);
- определить, реальная это история или вымышленная, или что в истории является вымыслом.

5. Describe the character. You should choose two characters from the chapter and give his/her characteristics. Write your answers on the pictures.

What are his/her traits of character? What is your attitude to him/her?

His/her name is...

He/she is...



Traits of character:

- brave;
- smart;
- loyal;
- coward;
- honest;
- inventive;
- responsible
- irresponsible
- ...

I ... him/her.



Рис. 11. Органайзер для устного высказывания о персонажах

3. Задания творческого характера:

- нарисовать иллюстрации к истории;
- изготовить маски/костюмы/куклы персонажей истории, афиши;
- озвучить эпизод;
- инсценировать историю или ее эпизоды и др.

7. Watch the trailer and think of the possible voiceover. Use the organizer to write down your ideas.

The Film Trailer Creator's Guide



Who were the main characters?

What was the problem they faced?

When did the story take place?

What is the main idea of the film?

Why is the story interesting?

Рис. 12. Опора для озвучивания эпизода

Применение данной технологии повышает интерес обучающихся к предмету, обогащает их речь, а самое главное – помогает преодолеть языковой барьер, расширяет лексический запас и положительно влияет на генерацию спонтанной речи. В связи с вышесказанным, изучение метода сторителлинг и его использование является актуальным, дает преподавателю возможность использовать разнообразные виды учебной деятельности и упражнений.

Применение сторителлинга позволяет осуществить следующие учебные задачи:

– создать обучающимся условия для овладения лингвистическим материалом в интересном, содержательном контексте его употребления; приобретения межкультурной осведомленности, уважительного отношения к другим культурам; погружения в языковую среду;

– показать работу на снятие возможных языковых и социокультурных трудностей, развитие языковой и контекстуальной догадки, актуализацию жизненного опыта по теме посредством применения технологии сторителлинг, смыслового прогнозирования содержания текста, актуализацию фоновых знаний на этапе, предшествующем чтению текста;

– показать дальнейшую работу с текстом, извлекая общую, запрашиваемую и детальную информацию (текстовый этап);

– показать заключительный этап работы с текстом, связанный с анализом прочитанного, обсуждением и рефлексией; совершенствовать речевые коммуникативные умения через творческий подход к чтению литературных произведений на английском языке.

Таким образом, применение сторителлинга в обучении иностранным языкам дает обучающимся возможность эффективно усваивать языковой материал, развивать языковую интуицию, обогащать словарный запас и развивать творческое мышление. Этот метод не только помогает

достигнуть лучших результатов в изучении языка, но и делает процесс обучения более увлекательным и интересным.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Приказ Министерства просвещения РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» от 31 мая 2021 г. №287.
2. Исакова В.Н. Эффективность метода сторителлинга в обучении иностранным языкам / В.Н. Исакова // Молодой исследователь Дона. – 2019. – №6 (21). – С. 131–135. EDN NSTTON
3. Крутько С. Сторителлинг: как интересно рассказывать истории / С. Крутько // Нетология. – 2018 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://netology.ru/blog/storytelling-interesnie-istorii> (дата обращения: 11.11.2024).
4. Багрецова Н.В. Сторителлинг в обучении иностранному языку: ключевые аспекты / Н.В. Багрецова // Педагогика и психология образования. – 2020. – №2. – С. 25–38. – DOI 10.31862/2500-297X-2020-2-25-38. – EDN CERXBX
5. Логинова А.В. Цифровое повествование как способ обучения коммуникации на иностранном языке / А.В. Логинова // Молодой ученый. – 2015. – №7. – С. 805–809. – EDN TPPOAL
6. Грушевская В.Ю. Применение метода цифрового сторителлинга в проектной деятельности учащихся / В.Ю. Грушевская // Педагогическое образование в России. – 2017. – №6. – С. 38–44. – DOI 10.26170/po17-06-05. – EDN ZDLZWX

Котова Ирина Фёдоровна
магистрант

Глазырин Иван Александрович
магистрант

ФГБОУ ВО «Российский государственный
гуманитарный университет»
г. Москва

МЕТОД КОГНИТИВНОГО ФАКТОРНОГО АНАЛИЗА В МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ МАГИСТРАНТОВ

Аннотация: одним из перспективных направлений совершенствования существующей системы магистерской подготовки является внедрение технологии проектного обучения, в основе которой лежит идея активного вовлечения обучающихся в процесс коллективной разработки актуальных ИТ-проектов. В контуре проектного обучения формирование ключевых профессиональных компетенций участников проектной команды осуществляется поэтапно через выделение, формализацию и совместное решение цепочки информационно-связанных проектных задач. Одной из таких задач является экспертная оценка факторов проектного риска. Показаны особенности реализации указанной задачи на основе методики нечеткого когнитивного анализа. С использованием диаграммы последовательности языка UML определено ролевое участие членов проектной команды в совместном решении задачи когнитивного факторного анализа. Сформулированы рекомендации, направленные на корректировку методической системы обучения.

Ключевые слова: магистерская программа, ИТ-проект, проектное обучение, профессиональные компетенции, ИТ-разработчики, ролевое участие, диаграмма последовательности.

Благодарности. Работа выполнена в рамках проекта Российского государственного гуманитарного университета «Информационно-

аналитическая система для автоматизированного управления роem беспилотных летательных аппаратов специального назначения» (конкурс «Студенческие проектные научные коллективы РГГУ»).

На этапе цифровой трансформации общества важнейшая роль отводится системе высшего образования России, которая призвана осуществлять подготовку квалифицированных инженерных кадров. В условиях непрерывного роста спроса информационного общества на конкурентоспособных ИТ-специалистов возникла необходимость реформирования существующей системы магистерской подготовки на основе внедрения передовых педагогических технологий [4, с. 9–15]. Среди известных методов активного обучения особое место занимает технология проектного обучения [1; 3].

Проектное обучение нами понимается как особый вид учебной деятельности, в которой реализован гибкий механизм целенаправленного освоения обучающимися современных методов и инструментальных средств проектирования информационных систем (ИС) в контексте коллективного выполнения актуального ИТ-проекта [6]. В соответствии с каскадной моделью жизненного цикла ИС основанием для обоснованного формирования концепции ИТ-проекта и выбора рациональной стратегии проектно-конструкторских разработок служат результаты комплексного анализа предметной области (ПО). Принципиально важным здесь являются вопросы анализа отечественного рынка информационных технологий (ИТ) и программных продуктов (ПП), анализа характеристик систем-аналогов, обоснования требований к перспективным проектным решениям, оценки инновационности и конкурентоспособности ИТ-проекта. Указанные задачи имеют конечной целью прогностическую оценку показателей проектного риска и, на этой основе, конкретизацию технического задания и уточнение исходной концепции ИТ-проекта.

Проектный риск авторами статьи понимается как вероятность нарушения сроков выполнения технического задания на ИТ-проект вследствие комплексного влияния объективных и субъективных факторов различной природы. Знание весового влияния факторов на величину проектного риска даёт основание для обоснованного выбора методов и инструментальных средств инженерного проектирования, что, в конечном счете, определяет качество принимаемых конструкторских, программных и управленческих решений.

Задача факторного анализа проектного риска в силу неопределённости исходных данных, высокой наукоёмкости и междисциплинарности обладает высоким дидактическим потенциалом. Для её практической реализации в системе проектного обучения необходимо привлекать комплексную методiku, объединяющую базовые положения системного подхода, рекомендации экономического анализа, информационного маркетинга и экспертных оценок, а также методы имитационного моделирования, интеллектуального анализа данных и математической статистики.

Цель статьи – раскрыть дидактические возможности технологии проектного обучения и на примере коллективного решения учебной задачи когнитивного анализа факторов проектного риска выявить актуальные направления модификации методической системы обучения магистрантов.

В основу методического подхода к автоматизированному решению задачи факторного анализа проектного риска положим методiku нечеткого когнитивного анализа сложных систем с применением нечетких когнитивных карт (НKK) В.Б. Силова [5]. Результатом применения методики является определение набора системных показателей НKK, которые

отражают весовое влияние выделенных факторов (концептов) и их цепочек на величину проектного риска.

Известная методика удачно сочетает методы экспертных оценок, процедуры обработки и представления знаний предметной области в виде НКК, методы нечеткой логики, неявного моделирования и системного анализа. Через практическое освоение методики когнитивного анализа факторов проектного риска можно приобрести междисциплинарные профессиональные компетенции, необходимые современному ИТ-специалисту.

На рис. 1 представлена укрупненная схема, раскрывающая основные этапы нечеткого когнитивного анализа сложной системы [5].

Для формального представления механизма когнитивного анализа факторов проектного риска в условиях проектного обучения магистрантов будем опираться на рекомендации технологии визуального моделирования информационных процессов на основе диаграмм взаимодействия унифицированного языка UML. Процесс решения указанной задачи магистрантами из состава проектной команды является распределённым в пространстве и во времени. Исходя из этого, для графического представления и симуляции предмета исследования воспользуемся диаграммой последовательности, нотация которой описана в работе [2, с. 193].

В составе проектной команды выделим три основные группы (роли) магистрантов: эксперты, аналитики и технический писатель. Общее управление ходом проектных работ, включая постановку и корректировку задачи исследования, мониторинг, координацию и оценку действий обучающихся осуществляет руководитель проекта (ведущий преподаватель).

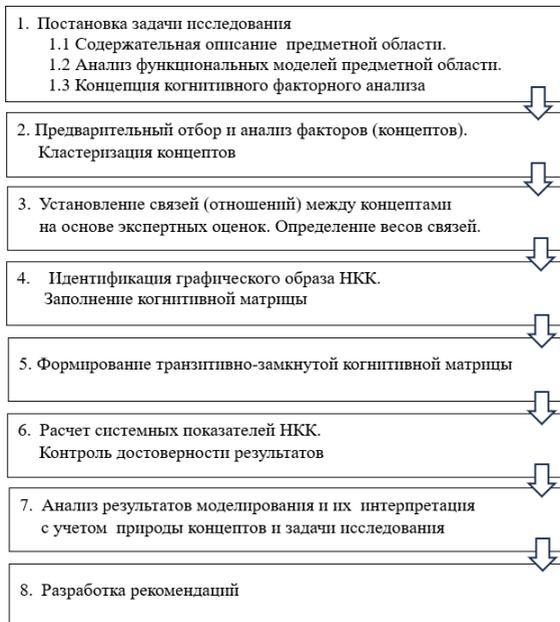


Рис. 1. Схема методики нечеткого когнитивного факторного анализа сложной системы

Продолжая линию исследования, изложенную в авторской статье [6], будем полагать, что межличностная профессиональная коммуникация магистрантов и руководителя проекта осуществляется через ресурсы, службы и сервисы информационной проектной среды (ИПС). На диаграмме последовательности выделим пять линий жизни, соответствующих следующим акторам: 1) руководитель проекта; 2) среда проектирования; 3) эксперты; 4) аналитики; 5) технический писатель.

На рисунке 2 представлена диаграмма последовательности, на которой нашел графическое отражение комплекс работ, выполняемых членами проектной команды по реализации информационно-связанных действий на отдельных этапах решения задачи анализа факторов проектного риска. Дополнительно отметим, что профессиональные работы в соответствии с назначенной ролью и полученным заданием выполняются магистрантами преимущественно автономно. Промежуточные результаты исследования размещаются в базах данных ИПС и остаются доступными для других разработчиков.

Решение рассмотренной задачи факторного анализа проектного риска завершается составлением и электронной публикацией технического отчета по анализу предметной области.

Заключение

Технология проектного обучения в составе системы подготовки магистрантов открывает дополнительные возможности для глубокого погружения обучающихся в проблематику разработки инновационных ИТ-проектов, усиления учебной мотивации и повышения качества обучения.

Для формирования междисциплинарных знаний и умений и привития магистрантам навыков коллективной проектной деятельности может быть рекомендован методический подход, связанный с дифференцированной постановкой наукоёмких проектных задач интеллектуального анализа данных.

В процессе исследования на примере прикладной задачи когнитивного факторного анализа проектного риска определено содержание деятельности выделенных подгрупп обучающихся, а также выявлены виды межличностной коммуникации участников проектной команды через инструменты и службы ИПС университета.

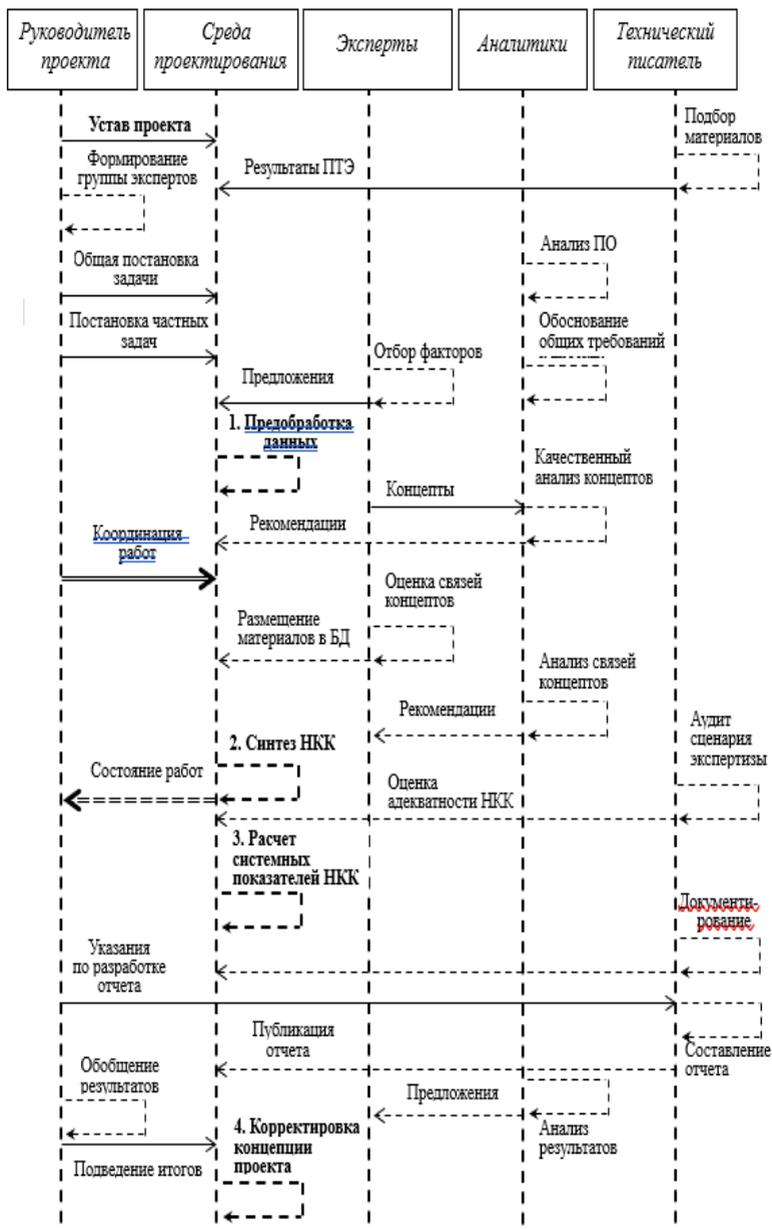


Рис. 2. Диаграмма последовательностей для прецедента выполнения задачи когнитивного факторного анализа проектного риска:

ПТЭ – патентно-техническая экспертиза; БД- база данных

Установлено, что при корректировке существующей методической системы обучения магистрантов следует детализировать следующие вопросы:

- 1) целевое назначение и области применения создаваемого ИТ-проекта;
- 2) источники информации о состоянии отечественного рынка ИТ и ПП;
- 3) общие системные требования к избранному классу ИС и ИТ-проектов;
- 4) рекомендуемые инструментальные программные средства, привлекаемые для анализа ПО, моделирования, статистической обработки данных и визуализации результатов экспертизы;
- 5) актуальные стандарты и нормативные документы, регламентирующие процесс проектирования ИС.

Список литературы

1. Бтемирова Р.И. Метод проектов в условиях современного высшего образования / Р.И. Бтемирова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=24488> (дата обращения: 20.07.2022). – EDN WXJCQR

2. Иванов Д.Ю. Унифицированный язык моделирования UML: учеб. пособие / Д.Ю. Иванов, Ф.А. Новиков. – СПб.: Изд-во политехн. ун-та, 2011. – 229 с.

3. Надеждин Е.Н. Метод проектов в системе обучения магистрантов по направлению подготовки «Прикладная информатика» / Е.Н. Надеждин // Образование и педагогика: теория и практика: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары, 2020. – С. 45–48. – EDN IMXHRZ

4. Надеждин Е.Н. Исследование интегрированных систем управления качеством обучения: монография / Е.Н. Надеждин, Е.Е. Смирнова. – Саарбрюккен: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2016. – 306 с. – EDN WPTQIJ

5. Надеждин Е.Н. Когнитивный анализ механизма формирования экономической компетентности выпускника университета / Е.Н. Надеждин, Е.Е. Смирнова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – №2. – С. 178–184. EDN VUCWRH

6. Надеждин Е.Н. Формирование ключевых профессиональных компетенций магистрантов при выполнении ИТ-проектов специального назначения / Е.Н. Надеждин, М.А. Тихонов, И.Ф. Котова // Педагогическая информатика. – 2024. – №3. – С. 137–148. – EDN IWBRYA

Купченко Светлана Сергеевна
педагог дополнительного образования
Цуркина Елена Васильевна
педагог дополнительного образования

МАУ ДО «Центр дополнительного образования «Успех»
Белгородского района Белгородской области»
п. Дубовое, Белгородская область

КАК МОТИВИРОВАТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ УЧАСТВОВАТЬ В КОЛЛЕКТИВНЫХ ПРОЕКТАХ

***Аннотация:** статья представляет собой руководство по мотивации обучающихся к участию в коллективных проектах. Авторы подчеркивают необходимость учета интересов, возрастных особенностей и уровня самостоятельности обучающихся. Для эффективного вовлечения и мотивации предлагаются десять стратегий: выбор интересной темы, акцентирование важности вклада каждого участника, предоставление свободы выбора ролей и задач, использование игровых элементов, обеспечение поддержки и обратной связи, организация командных мероприятий, разделение больших задач на мелкие шаги, обучение сотрудничеству и взаимопомощи, вдохновение примерами успешных проектов и оценка усилий, а не только результата. Применение этих методов создаст благоприятную атмосферу для коллективной работы и повысит активность обучающихся в проектах.*

***Ключевые слова:** мотивация детей, коллективные проекты, интересы детей, возрастные особенности, самостоятельность, игровые элементы, обратная связь, командные мероприятия, сотрудничество, взаимопомощь, примеры успешных проектов, оценка усилий.*

Десять стратегий, которые могут помочь.

1. Создайте интересную цель.

Объясните, зачем важен проект и какую пользу он принесет. Если обучающиеся понимают, что их усилия приведут к чему-то значимому, они будут больше заинтересованы в участии. Например, создание большого панно для украшения школы или участие в благотворительной акции.

2. Позвольте выбирать роли.

Дайте обучающимся возможность самостоятельно выбирать задачи, которые им интересны. Кто-то любит рисовать, кто-то – конструировать, а кому-то нравится организовывать процесс. Разнообразие ролей повышает вовлеченность и делает проект более увлекательным.

3. Подчеркивайте важность вклада каждого.

Постоянно напоминайте обучающимся, что успех проекта зависит от усилий всей команды. Даже самые маленькие шаги важны для достижения общей цели. Похвала за вклад каждого участника помогает укрепить чувство важности и необходимости участия.

4. Организуйте совместные мероприятия.

Проводите командные игры, тренинги по тимбилдингу, чтобы обучающиеся лучше узнали друг друга и почувствовали себя частью единой

группы. Это создаст атмосферу доверия и поддержки, что облегчит взаимодействие в проекте.

5. Используйте элементы соревнования.

Организируйте мини-конкурсы внутри проекта, где команды могут соревноваться между собой. Это добавит элемент азарта и вызовет желание показать лучшие результаты. Важно помнить, что соревнование должно быть позитивным и не вызывать негативных эмоций.

6. Предоставьте свободу творчества.

Позвольте обучающимся проявлять инициативу и вносить свои идеи в проект. Творческая свобода помогает детям чувствовать себя важными и значимыми участниками процесса. Поддерживайте их оригинальные решения и поощряйте эксперименты.

7. Показывайте промежуточные результаты.

Регулярно демонстрируйте прогресс проекта, чтобы обучающиеся видели, как их усилия воплощаются в жизнь. Видимые успехи мотивируют продолжать работу и стремятся к завершению проекта.

8. Поощряйте достижения.

Создавайте систему наград и поощрений за успешное выполнение задач. Это может быть что угодно: от символических медалей до небольших подарков или признания на общем собрании. Поощрения помогают закрепить положительные эмоции и стимулируют дальнейшее участие.

9. Обеспечьте поддержку и обратную связь.

Оказывайте помощь и поддержку на каждом этапе проекта. Регулярная обратная связь помогает обучающимся видеть, что их старания замечены и оценены. Это особенно важно для тех, кто испытывает трудности или неуверенность в своих силах.

10. Делитесь результатами с широкой аудиторией.

Когда проект завершён, организуйте презентацию или выставку, чтобы обучающиеся могли поделиться своими достижениями с родителями, друзьями и другими обучающимися. Признание и восхищение со стороны окружающих усиливает чувство гордости и удовлетворённости результатом.

Поддержание интереса обучающихся – важная задача, которая требует гибкости и понимания их потребностей. Вот несколько эффективных способов сохранить и даже усилить их заинтересованность:

Создание интересной темы проекта – важный шаг, который может значительно повлиять на мотивацию обучающихся и успешность самого проекта.

Важно помнить, что интересная тема должна быть не только привлекательной, но и соответствующей уровню подготовки и интересам участников. Комбинация этих факторов обеспечит успешное выполнение проекта и высокую мотивацию всех участников.

Поддерживать интерес обучающихся – это искусство, требующее терпения, креативности и внимательности к потребностям каждого ребенка. Комбинация разнообразных методов, игровых элементов, эмоционального отклика и регулярной обратной связи поможет вам достичь успеха в этом деле.

Мотивация обучающихся к участию в коллективных проектах требует сочетания различных подходов: от создания интересных целей до предоставления свободы творчества и признания успехов. Главное – создать

такую среду, где каждый обучающийся чувствует себя важным и нужным членом команды, а его усилия ценятся и поддерживаются.

Список литературы

1. Фабер А. Как говорить, чтобы дети слушали, и как слушать, чтобы дети говорили / А. Фабер, Э. Мазлиш. – М.: Эксмо, 2013.
2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект в бизнесе / Д. Гоулман. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014.
3. Ильина О.Г. Сайт для детей «Теремок» / О.Г. Ильина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/blog/sait-dlia-dietei-tieriemok.html> (дата обращения: 03.12.2024).
4. Психология и школа [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elibrary.ru/title_about.asp?id=10418 (дата обращения: 03.12.2024).

Норицына Ольга Владимировна

преподаватель

ГАПОУ МО «Мурманский педагогический колледж»

г. Мурманск, Мурманская область

РАЗНОУРОВНЕВЫЕ ЗАДАНИЯ КАК ОДНО ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ СРЕДСТВ РЕАЛИЗАЦИИ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ

Аннотация: статья посвящена проблеме использования разноуровневых заданий в учебном процессе для реализации стандартов на занятиях по финансовой грамотности. Акцентируется внимание на следующем: реализация принципов уровневой дифференциации создает благоприятную среду обучения, позволяющую каждому ученику максимально раскрыть свой потенциал, что является эффективным инструментом реализации дифференциации.

Ключевые слова: дифференциация обучения, разноуровневые задания, финансовая грамотность.

Дифференциация обучения давно вошла в практику работы педагогов. Несмотря на то, что проблемы дифференциации обучения исследуется давно и в педагогике, и методике ей всегда уделялось значительное внимание. Уровневая дифференциация обучения как педагогическая технология направлена на реализацию стандартов в повседневном учебном процессе.

Разноуровневый подход к обучению – это один из способов оптимизации учебного процесса, основа развивающего обучения и поэтому изучение и внедрение разноуровневого подхода оказывается необходимым для успешного обучения и воспитания на современном этапе развития образования.

Условия современной системы обучения требуют высокого уровня знаний, но ориентация на максимум усвоения учебного материала приводит к заметной перегрузке обучающихся и часто порождает резко отрицательные последствия: ученик все время находится в положении несправившегося.

Ещё К.Д. Ушинский утверждал, что «деление класса на группы, из которых одна сильнее другой, не только вредно, но и даже полезно, если наставник умеет, занимаясь с одной группой, сам давать двум полезные самостоятельные упражнения». По его мнению, класс, состоящий из нескольких отделов, последовательных по развитию и занятиям, даже больше представляет условий для правильного учения, чем класс, состоящий из детей одного возраста, развития и познаний.

При таком делении учитель, занимаясь с одной группой сам, может дать другим группам полезные самостоятельные упражнения. Например,

одни ученики пишут, другие читают, третьи решают арифметическую задачу, четвёртые занимаются с учителем.

А.И. Раев в своих работах писал, что важно на всех этапах обучения создать оптимальные, наилучшие условия для развития личности ребёнка. Создание таких условий важно, когда ребенок включается в учебную деятельность. Именно в это время и происходит дифференциация детей. От того, кто осуществляет эту дифференциацию, от их компетентности во многом зависит развитие каждого ребенка

Дифференцированное обучение требует от учителя гибкости и адаптивности. Учитель должен быть готов к индивидуальной работе с каждым учеником, учитывать его интересы, способности и потребности. Это может потребовать дополнительных усилий и времени со стороны педагога, но результаты стоят затраченных усилий. Когда ученик видит, что его индивидуальность учитывается, он проявляет больший интерес к учебному процессу и достигает лучших результатов.

Разноуровневое (дифференцированное) обучение – это педагогическая технология организации учебного процесса, в которой предполагается подразделить усвоение учебного материала по различным уровням, но не ниже базового, в зависимости от личностных характеристик каждого обучающегося [2].

При использовании данной технологии работы учеников оцениваются с учетом приложенных усилий и творческого подхода по овладению материалом. Темы же, предписанные стандартами образования, остаются едиными для всех уровней обучения.

Данным вопросом занималась Л.Л. Тимофеева, которая предложила пять уровней освоения знаний (см. рис 1).

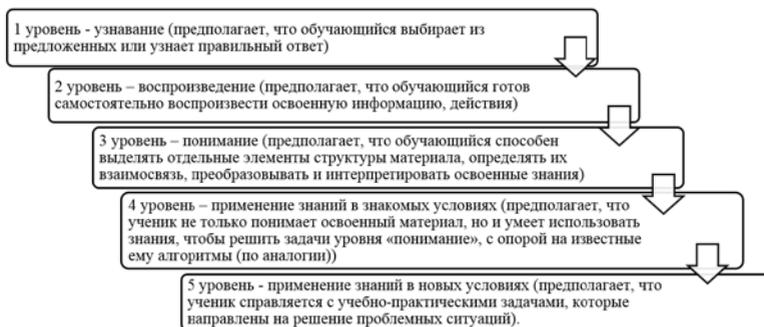


Рис. 1. Пять уровней освоения знаний

Нейросеть Bot with ChatGPT, Claude, Midjourney and Suno to generate text, images, music and songs выделяет следующие уровни:

1. Базовый уровень: задания на воспроизведение знаний.
2. Промежуточный уровень: задания на применение знаний.
3. Продвинутый уровень: задания на анализ и синтез информации.
4. Творческий уровень: задания, требующие креативности и самостоятельности.
5. Метапознавательный уровень: задания на рефлексия, самооценку и управление учебной деятельностью

Для определения уровня знаний применяются различные педагогические методы, приёмы и принципы.

Таблица 1

методы, приёмы	принципы
<ul style="list-style-type: none"> - наблюдение за учеником в ходе учебного процесса; - анализ письменных и устных ответов учащихся; - проведение контрольных работ и тестов; - использование диагностических материалов. - устные опросы и индивидуальные собеседования вне урока; - формирование портфолио и творческие работы, позволяющие выявить уровень мыслительных и коммуникативных навыков; - использование образовательных платформ и онлайн-ресурсов, предоставляющих возможности для самопроверки и формирования аналитических отчетов о прогрессе ученика, в начальной школе используемые школьником под руководством родителей; - неформальное наблюдение и обратная связь, позволяющие педагогу ходе учебного процесса, в том числе во время перерывов и внеклассных мероприятий, собирать информацию об учениках, их поведении, интересах и уровне вовлеченности в учебный процесс [3] 	<ul style="list-style-type: none"> - диагностический (учет индивидуальных особенностей учащихся); - дифференциации разнообразие форм, методов и средств обучения); - соответствия (соответствие уровня заданий уровню подготовки учащихся); - доступности (учет возможностей учащихся); - динамичности (изменение уровней обучения в соответствии с развитием учащихся) [4]

Для занятий по финансовой грамотности были разработаны следующие разноуровневые задания, представленные ниже.

Таблица 2

1	2
1 уровень – узнавание	<ol style="list-style-type: none"> 1. Что такое инфляция? <ol style="list-style-type: none"> a) Рост цен на товары и услуги b) Падение цен на товары и услуги c) Снижение уровня безработицы d) Увеличение количества денег в обращении 2. Какой из перечисленных активов считается наиболее ликвидным? <ol style="list-style-type: none"> a) Недвижимость b) Акции c) Банковские депозиты d) Золото 3. Что такое кредит? <ol style="list-style-type: none"> a) Сумма денег, которую вы одалживаете другим b) Сумма денег, которую вы берете займы c) Сумма денег, которую вы зарабатываете на вкладе d) Сумма денег, которую вы получаете в наследство.
2 уровень – воспроизведение	<ol style="list-style-type: none"> 1. Составьте таблицу, сравнивающую преимущества и недостатки депозитов в банке и инвестиций в акции. 2. Объясните, как работает механизм кредитования, используя пример ипотечного кредита. 3. Разработайте собственный план управления личным бюджетом на месяц. Укажите источники дохода, статьи расходов и стратегию накопления.

1	2
3 уровень – понимание	<p>1. Представьте, что у вас есть определенная сумма денег. Разработайте финансовый план на 5 лет, учитывая различные сценарии (рост инфляции, повышение дохода, непредвиденные расходы). Обоснуйте выбор инструментов и стратегий в каждом сценарии.</p> <p>2. Опишите, как государственные регулирования (например, налоговые льготы, меры по защите прав потребителей) влияют на финансовое поведение людей. Приведите конкретные примеры.</p> <p>3. Предложите варианты финансового планирования для молодой пары, планирующей приобрести жилье и иметь детей. Опишите, какие инструменты и стратегии будут наиболее эффективны для достижения их целей.</p>
4 уровень – применение в знакомых условиях	<p>1. Вы – молодой человек, получивший первую работу. Составьте личный бюджет на первый месяц работы, учитывая ваши доходы, расходы на еду, транспорт, развлечения и возможные накопления. Определите, сможете ли вы откладывать деньги на долгосрочные цели (например, покупка автомобиля/образование).</p> <p>2. Ваш знакомый хочет вложить деньги в криптовалюты. Предложите ему несколько альтернативных вариантов инвестирования с обоснованием их рисков и доходности, которые могут быть менее рискованными, но не менее привлекательными. Учтите его опыт и финансовую ситуацию.</p> <p>3. Вы являетесь студентом/студенткой. Разработайте финансовый план на учебный год. Укажите источники дохода (стипендия, подработка), расходы (обучение, проживание, развлечения, питание) и стратегию накопления для будущих целей.</p>
5 уровень – применение в новых условиях	<p>1. Ваш друг/подруга унаследовали значительную сумму денег, но не знают, как правильно распорядиться ими. Помогите им разработать инвестиционный план, который учитывает их личные цели, финансовую грамотность и степень риска, которого они готовы принять. Проведите сравнительный анализ различных инструментов.</p> <p>2. В вашей стране происходит стремительное развитие цифровых платежных систем. Как это повлияет на традиционные банковские услуги? Разработайте стратегию для банка, которая позволит ему адаптироваться к этим изменениям и сохранить конкурентоспособность.</p> <p>3. Представьте, что вы живете в стране, где инфляция очень высока. Разработайте план действий по защите своих сбережений и по оптимизации расходов.</p> <p><i>Они требуют от ученика не только знания финансовых принципов, но и умения анализировать нестандартные ситуации, применять гибкие стратегии и находить креативные решения. Важно: эти задания не имеют однозначных правильных ответов. Цель – стимулировать креативное мышление, анализ нестандартных ситуаций и разработку гибких стратегий, учитывающих множество факторов и потенциальных последствий</i></p>

Итак, реализация принципов уровневой дифференциации создает благоприятную среду обучения, позволяющую каждому ученику максимально раскрыть свой потенциал, является эффективным инструментом реализации дифференциации. Такой подход способствует созданию условий для индивидуального развития каждого ученика, формированию у него адекватной самооценки и мотивации к учебной деятельности. Он позволяет раскрыть потенциал каждого ребенка, обеспечивая его успешное продвижение в освоении знаний и умений, предусмотренных ФГОС.

Список литературы

1. Герашенко О.П. Уровневая дифференциация на уроках русского языка / О.П. Герашенко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://studylib.ru> (дата обращения: 06.10.2024).
2. Ермош Е.Н. Реализация дифференциации обучения в образовательном процессе / Е.Н. Ермош // Актуальные проблемы современности: наука и общество. – 2020. – №1 (14) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya> (дата обращения: 03.10.2024).
3. Павлова Е.С. Дифференцированное обучение в начальной школе / Е.С. Павлова // Дефектология проф. Московский институт коррекционной педагогики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.defectologiya.pro> (дата обращения: 06.05.2024).
4. Чистова В.Д. Использование разноуровневых заданий как средства формирования познавательного интереса младших школьников на уроках русского языка / В.Д. Чистова // 1 сентября. Открытый урок [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles> (дата обращения: 06.10.2024).

Пчелкина Виктория Юрьевна

педагог дополнительного образования

Бузова Ирина Александровна

педагог дополнительного образования

МАУ ДО «Центр дополнительного образования «Успех»
Белгородского района Белгородской области
п. Дубовое, Белгородская область

РАЗВИТИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье говорится о развитии функциональной грамотности посредством дополнительного образования технической направленности. Дано определение понятия «функциональная грамотность обучающихся». Авторы отмечают, на что ориентирована техническая направленность в дополнительном образовании, что включает в себя развитие функциональной грамотности обучающихся. Представлены преимущества дополнительного образования технической направленности: интерактивность, практическая деятельность, доступность и гибкий график. Подчеркивается, что развитие функциональной грамотности детей необходимо осуществлять своевременно и систематически, нужно поддерживать обучающихся в их стремлении узнать и попробовать новое. В заключении говорится, что важно обеспечить детям доступ к различным возможностям в дополнительном образовании.*

***Ключевые слова:** функциональная грамотность, интерактивность и практическая направленность, основа профессиональной деятельности.*

В тексте говорится о важности обеспечения детей различными образовательными возможностями. Особое внимание уделяется техническому

направлению, поскольку это влияет на развитие логического и творческого мышления, умения анализировать информацию, работать в команде и решать поставленные задачи.

В современном мире функциональная грамотность является одним из важнейших навыков, необходимых для успешного обучения и дальнейшего развития. Особенно важно развивать этот навык в детском возрасте – в 7 лет формируются основы языковых компетенций, включая грамотность.

Функциональная грамотность (лат. – направление) – степень подготовленности человека к выполнению возложенных на него или добровольно взятых на себя функций.

Функциональная грамотность обучающихся – это определенный уровень образованности обучающихся, выражающий степень овладения учащимися ключевыми компетенциями, определяемых образовательным стандартом по любым предметам, позволяющий эффективно действовать в учебной деятельности и за ее пределами, в обществе, способность к самоопределению, самосовершенствованию и самореализации.

Техническая направленность в дополнительном образовании ориентирована на развитие интереса детей к инженерно-техническим и информационным технологиям, научно-исследовательской и конструкторской деятельности.

Развитие *функциональной грамотности* посредством дополнительного образования включает формирование её основных составляющих: читательской, математической, естественно-научной, финансовой грамотности, глобальных компетенций и креативного мышления. Поэтому важно обеспечить детям возможность получать дополнительное техническое образование с раннего возраста [1, с. 13].

Период с 7 до 11 лет является ключевым для формирования у детей базовых навыков и знаний. Именно в этом возрасте закладывается основа для будущего образования и профессиональной деятельности. Поэтому важно обеспечить детям разнообразные образовательные возможности, включая техническое образование [4].

Дополнительное образование играет важную роль в развитии функциональной грамотности детей в возрасте от 7 до 11 лет. В рамках технического образования дети осваивают различные технические навыки, которые помогают им лучше понимать окружающий мир и осваивать современные технологии [5]. Это позволяет развивать у детей логическое мышление, умение анализировать информацию, работать в команде и решать задачи. Все эти навыки важны не только для успешной учёбы в школе, но и для будущей профессиональной деятельности [1, с. 15].

Одним из преимуществ дополнительного образования технической направленности является его *интерактивность и практическая направленность*. Дети учатся не только теории, но и сразу же применяют полученные знания на практике. Например, обучение робототехнике позволяет детям создавать и программировать роботов, а курсы по лего-конструированию учат детей работать с различными материалами и инструментами. Все это способствует развитию творческого мышления, умения самостоятельно исследовать и находить решения задач [2, с. 125].

Еще одним важным аспектом дополнительного образования технической направленности является его *доступность и гибкость*. Курсы и

мастер-классы по техническим дисциплинам могут проводиться как в школах, так и во многих образовательных центрах и инновационных лабораториях [3]. Родители могут выбирать подходящие программы и форматы занятий для своих детей в зависимости от их интересов и уровня подготовки. Гибкое расписание и возможность выбора направлений позволяют каждому ребенку найти занятия по душе и развиваться в интересующей его области.

Кроме того, дополнительное образование технической направленности способствует развитию у детей практических навыков, которые они смогут применять не только в школьной жизни, но и в повседневном общении. Например, умение работать с компьютером, программировать или проектировать механизмы может быть полезным в любой сфере деятельности, а также поможет детям освоиться в современном цифровом мире.

Важно отметить, что развитие функциональной грамотности необходимо осуществлять своевременно и систематически. Дополнительное образование помогает детям укреплять и совершенствовать свои навыки, а также открывает перед ними новые возможности для самореализации. Родители и педагоги должны поощрять и поддерживать детей в их стремлении развивать грамотность и сами активно участвовать в образовательном процессе [2, с. 124].

Таким образом, развитие функциональной грамотности у детей 7–11 лет посредством дополнительного технического образования имеет ряд преимуществ. Оно способствует не только углублению знаний детей в технической области, но и развитию их когнитивных, логических и творческих способностей. Поэтому важно обеспечить детям доступ к различным образовательным возможностям и поддерживать их.

Список литературы

1. Варавина О.С. Формирование функциональной грамотности детей младшего школьного возраста на уроках изобразительного искусства / О.С. Варавина // Педагогический иск. – 2020. – №3. – С. 13–16.
2. Кузнецова Н.М. Внеурочная деятельность как компонент образовательного процесса, обеспечивающий формирование функциональной грамотности учащихся / Н.М. Кузнецова, А.А. Денисова // Региональное образование: современные тенденции. – 2020. – №1 (40). – С. 123–126. EDN OIOEZYB
3. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://domdshi.ru/wp-content/uploads/2023/08/сборник-семинар2–23.pdf> (дата обращения: 04.12.2024).
4. Лысенко Н.В., Заиченко А.А., Степанова Т.А., Григорьева И.В. Функциональная грамотность в дополнительном образовании: «Ресурсы, работа, результаты» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F7xs3> (дата обращения: 04.12.2024).
5. Региональное учебно-методическое объединение [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F7y5L> (дата обращения: 04.12.2024).

Терещенко Олеся Валерьевна

канд. филос. наук, доцент

Кесян Эвелина Гареговновна

студентка

Кальчевская Анастасия Дмитриевна

студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
аграрный университет им. И. Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

АНАЛИЗ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРИМЕНЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМАХ

***Аннотация:** в статье представлен анализ применения педагогических технологий в различных образовательных системах. Исследуются традиционные и современные подходы, а также их влияние на качество образования и развития обучающихся. Особое внимание уделено факторам успешной интеграции технологий, включая культурные и социальные контексты. Сравнительный анализ методик в различных странах выявляет тенденции, способствующие индивидуализации обучения и активному вовлечению студентов.*

***Ключевые слова:** педагогические технологии, историческое образование, информационно-коммуникационные технологии, образовательные системы, проектное обучение, цифровизация.*

Понятие педагогических технологий относится к методам и средствам обучения, направленным на оптимизацию педагогического процесса и достижение заданных образовательных целей. Включает в себя использование различных современных информационных технологий, методов активного обучения, инновационных подходов и техник работы с учащимися, позволяющих учителям эффективнее и интереснее проводить занятия.

Роль педагогических технологий в современном образовании очень важна. Они способствуют улучшению качества образования, развитию личности ученика, активизации его учебной деятельности и повышению мотивации к обучению. Педагогические технологии помогают учителям адаптироваться к изменяющимся запросам обучающейся среды, использовать современные методы исследования и обучения, создавать благоприятные условия для развития индивидуальных способностей каждого обучающегося [1].

Сравнение применения педагогических технологий в разных образовательных системах показывает, что их эффективность зависит от конкретных условий, финансовых возможностей, уровня подготовки педагогов и учащихся. В развитых странах педагогические технологии широко используются и внедрены во все уровни образования, что позволяет увеличить доступ к знаниям, повысить качество обучения и сделать процесс обучения более интересным и эффективным [2]. В развивающихся странах использование педагогических технологий также находит свое место, однако часто сталкивается с ограничениями в доступе к современным образовательным ресурсам и недостаточным уровнем подготовки педагогов.

Анализ особенностей применения педагогических технологий в разных образовательных системах различных стран показывает, что каждая

из них формируется под влиянием культурных, социальных и экономических факторов. В традиционных образовательных системах, таких как в странах Восточной Европы и Азии [3], акцент делается на лекциях и прямом взаимодействии между преподавателем и учащимися. Здесь педагогические технологии, такие как мультимедийные презентации и интерактивные доски, используются для улучшения восприятия материала, однако интеграция технологий часто ограничена из-за нехватки подготовки преподавателей и необходимого оборудования.

В то же время, в странах Северной Америки и Западной Европы наблюдается более активное внедрение дистанционного обучения [4]. Использование интерактивных платформ позволяет организовать учебный процесс в режиме реального времени и предоставляет доступ к материалам в любое время. Адаптивные технологии помогают подстраивать содержание курсов под индивидуальные потребности учащихся, что повышает эффективность усвоения материала. Тем не менее, отсутствие личного контакта может негативно сказываться на мотивации студентов и требует от них высокой самодисциплины [5].

Смешанное обучение, которое сочетает элементы традиционного и дистанционного подходов, также находит широкое применение в разных странах. Этот формат позволяет использовать преимущества обоих методов, активно применяя интерактивные элементы, такие как групповые проекты и онлайн-дискуссии. Это способствует вовлечению студентов в учебный процесс и позволяет адаптировать обучение под индивидуальные потребности учащихся. Однако успешная реализация смешанного обучения требует от преподавателей высокой квалификации и использовании технологий и тщательной организации учебного процесса [6].

Американская система образования ориентирована на практические навыки и подготовку к профессиональной деятельности. Применяются технологии проектного обучения, кейсов, дискуссий, симуляций и игровых методов.

Использование информационно-коммуникационных технологий как инструмента обучения: компьютеры и мобильные устройства широко используются в учебном процессе.

Акцент на критическое мышление и самостоятельное обучение: учащимся предлагаются задания, способствующие развитию критического мышления и самостоятельного обучения.

Японская система образования направлена на воспитание коллективизма, уважения к старшим и гармонии в обществе. В японских школах традиционно используются лекции, упражнения и задания с большим количеством учебного материала [7].

Фокус на дисциплине и усердии: учащимся внушается важность дисциплины и усердия в учении.

Использование информационно-коммуникационных технологий ограничено: компьютеры и мобильные устройства используются в ограниченном количестве и преимущественно в старших классах [8; 9].

Российская система образования традиционно ориентирована на теоретические знания и развитие интеллектуальных способностей.

Использование традиционных методов обучения: преобладают лекции, занятия по учебнику и тесты.

Акцент на дисциплине и послушании: в российских школах дисциплина играет важную роль, и ученики должны слушаться учителя.

В России активно внедряются информационно-коммуникационные технологии в учебный процесс, но их использование варьируется в зависимости от уровня учебного заведения и преподавателя [10].

Китайская система образования известна своими высокими стандартами и конкуренцией среди учащихся [11].

Фокус на запоминании и решении стандартных заданий: учащиеся должны запоминать большое количество информации и решать стандартные задания [12].

Использование информационно-коммуникационных технологий в ограниченном количестве: компьютеры и мобильные устройства используются в ограниченном количестве, преимущественно в старших классах.

Британская система образования направлена на развитие самостоятельности и критического мышления учащихся [13].

Использование разнообразных педагогических технологий: в британских школах используются как традиционные, так и инновационные педагогические технологии [14].

В результате проведенного анализа особенностей применения педагогических технологий в образовательных системах России, США, Японии, Китая и Великобритании были выявлены как общие тенденции, так и специфические черты, присущие каждой стране.

Во-первых, все системы стремятся к интеграции технологий в образовательный процесс, однако подходы и методы реализации их различаются. В России наблюдается активное внедрение цифровых ресурсов и платформ в рамках реформы образования, что способствует повышению доступности знаний. В США акцент делается на индивидуализацию обучения и использовании адаптивных технологий, что позволяет учитывать уникальные потребности каждого ученика.

Во-вторых, Япония демонстрирует синергию традиционных методов обучения с современными технологиями, что создает гармоничную образовательную среду, способствующую как академическим достижениям, так и развитию социальных навыков. Великобритания, в свою очередь, активно использует проектное обучение и коллаборативные подходы, что помогает развивать критическое мышление и творческие способности учащихся.

Кроме того, исследование показало важность подготовки педагогов к использованию новых технологий. В каждой из стран существует необходимость в постоянном профессиональном развитии учителей для эффективного внедрения педагогических технологий.

Таким образом, можно заключить, что несмотря на различия в подходах к применению педагогических технологий, все исследуемые страны стремятся к созданию более эффективной и адаптивной образовательной среды. В дальнейшем обмен опытом между странами может способствовать улучшению образовательных практик и повышению качества обучения на глобальном уровне.

Список литературы

1. Столяренко Л.Д. Педагогические технологии в образовании / Л.Д. Столяренко, С.И. Самыгин, И.Н. Алексеенко [и др.]. – Ростов н/Д.: Феникс, 2022. – 318 с. – EDN SKWUZQ.
2. Бордовский Г.А. Образование: традиции и современные вызовы / Г.А. Бордовский // Вестник Герценовского университета. – 2008. – №9 (59). – С. 3–6. – EDN NSZHMJ.
3. Development of an entrepreneurial start-up ecosystem: socio-economic and legal factors influencing the achievement of ESG principles (case of Asian countries) / I. Kosorukova, O. Tereshchenko, Ju. J. Hernández García De Velazco [et al.] // Journal of Law and Sustainable Development. – 2023. – Vol. 11. No. 4. – P. 0555. – DOI 10.55908/sdgs.v11i4.555. – EDN GUROEH.

4. Anderson T., Dron J. Three Generations of Distance Education Pedagogy // International Review of Research in Open and Distributed Learning. – 2011. – №12 (3). – Pp. 80–97 [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.erudit.org/en/journals/irrodl/2011-v12-n3-irrodl05132/1067616ar.pdf> (date of application: 22.11.2024).

5. Opportunities for applying online tools to improve the efficiency of university distance learning / M. Borodina, Z. Chimitdorzhiev, E. Kashina [et al.] // Revista Conrado. – 2023. – Vol. 19. No. 91. – P. 80–85. – EDN UNZCWV

6. Абрамов В.И. Цифровые технологии в управлении образованием сквозь призму опыта зарубежных стран / В.И. Абрамов, Н.В. Маланичева, И.А. Стрельников // Ped.Rev. – 2022. – №4 (44).

7. Основы воспитания и образования в Японии: история и современность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F8w3p> (дата обращения: 22.11.2024).

8. Павлова Т.Л. Современная японская школа: проблемы, поиски, реформы / Т.Л. Павлова // Культура. Наука. Интеграция. – 2011. – №2 (14). – С. 7–11. – EDN OULNSN.

9. Nishimura, International journal of whole schooling. – 2014. – Vol. 10. No. 1 [Electronic resource]. – Access mode: <https://clck.ru/3F8w8b> (date of application: 22.11.2024).

10. Киндеева А.А. Цифровизация образования в России: проблемы и перспективы / А.А. Киндеева, А.С. Зуева // Теория и практика проектного образования. – 2021. – №2 (18). – С. 60–64. – EDN LYLNF.

11. Лю Синьхэ. Стандартизированные тесты для оценки качества обучения в китайских школах [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://repository.rudn.ru/ru/records/article/record/157186/> (дата обращения: 22.11.2024).

12. Ло В. Подготовка педагогов в Китае: обзор китайских педагогических исследований за период 2012–2021 гг. / В. Ло // Международный научно-исследовательский журнал. – 2022. – №11 (125).

13. Краткая характеристика системы образования Великобритании / А.Н. Ежов, Н.А. Гончарова, Г.В. Кретинина, Н.В. Мелехова // Наука и Образование. – 2021. – Т. 4. №3. – EDN FFKXSA.

14. Система образования Великобритании = Educational System of Great Britain: учебно-методическое пособие / сост. А.С. Журина [и др.]. – Ярославль, 2014. – 31 с.

Тимашова Ирина Ивановна

преподаватель

Филиал ФГКОУ «Нахимовское военно-морское ордена почёта училище Министерства обороны РФ»

г. Мурманск, Мурманская область

ОСНОВНЫЕ СПОСОБЫ РАЗВИТИЯ ПОТЕНЦИАЛА ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

***Аннотация:** в статье рассматриваются основные способы развития потенциала обучающихся на уроках английского языка. Это способствует раскрытию интеллектуальных и творческих способностей школьников, мотивирует глубокое изучение предмета и практическое применение полученных знаний в различных сферах.*

***Ключевые слова:** потенциал, интеллектуальная деятельность, творческая деятельность, эффективные способы развития, интерактивное обучение, использование информационных технологий, индивидуализация обучения, постоянная обратная связь.*

Развитие современного общества предполагает увеличения темпа и интенсивности жизни, информационной и эмоциональной нагрузки на его членов, множество задач, которые требуют быстрого и качественного решения. Вместе с этим возрастает потребность в высококвалифицированных

специалистах: энергичных, креативных, ответственных, с развитым интеллектом и способных работать в условиях многозадачности. Поэтому становятся актуальным развитие потенциала личности, которое большей частью происходит во время обучения. Необходимо отметить, что система образования играет значительную роль в развитии человеческого потенциала: интеллекта, творческих способностей, профессионализма и нравственности, тем самым совершенствуя его универсальные компетентности, помогая управлять своими внутренними ресурсами и взаимодействовать с другими людьми. Школьное образование призвано удовлетворять познавательные, исследовательские и психологические потребности учащихся, готовить к преодолению трудностей, дать возможность проявить себя и стать успешным. Современные школьники имеют возможность выбрать класс с направлением согласно своим склонностям и внеурочные занятия, участвовать в различного рода и уровня олимпиадах, конкурсах, конференциях, проектах, осуществлять и представлять результаты научно-исследовательской деятельности. Развитие потенциала осуществляется в процессе учебной деятельности по каждому предмету: решение ситуационных, творческих, нестандартных задач, ролевые игры, предметные недели, проекты и многое другое.

Развитие потенциала учащихся на уроках английского языка реализуется через использование эффективных приемов, форм и методов обучения, соответствующих их психофизиологическим, возрастным и индивидуальным особенностям, создание позитивного эмоционального настроения, поощрение к высказыванию оригинальных идей, стимулирование дальнейшей интеллектуальной и творческой деятельности, проявление самостоятельности при решении проблемных заданий, участие во внеклассной деятельности. К основным способам относятся [2].

1. Интерактивное обучение. Использование интерактивных методик развивает коммуникативные навыки школьников, учит мыслить, анализировать, обобщать, придумывать собственные решения, четко и логично излагать свои идеи, помогает установить эмоциональные контакты среди участников группы или класса, развивает умения работать в сотрудничестве. Существуют различные методы и приемы интерактивного обучения [1]:

– ролевые игры позволяют моделировать и воспроизводить фантастические, воображаемые или реальные ситуации устной коммуникации, дают возможность учащимся представить себя в разных образах, активизируя речемыслительную деятельность, развивая эмоциональную сторону личности и ее творческие способности, умение работать в команде и принимать совместные решения, мотивируя естественное общение на английском языке. Преподаватель предлагает тему ролевой игры, и обучающиеся конструируют ситуации, касающиеся различных аспектов данной темы. Например, по теме «Друзья» можно создать такие ситуации, как «Мой лучший друг», «Друг познается в беде», «Друг просит о помощи», «Друг выдал тайну», «Свободное время с друзьями» и т. д.;

– дидактические игры являются одним из эффективных способов разнообразить уроки английского языка, способствуют усвоению языкового программного материала, расширяют, углубляют и систематизируют получаемые знания, устанавливают эмоционально-коммуникативные отношения, в основе которых лежит взаимодействие на английском языке, стимулируют интерес к творчеству. Такие дидактические игры, как

викторины, кроссворды, ребусы, «Своя игра», интеллектуальные марафоны и т. д. развивают критическое мышление, сообразительность, языковую догадку, эрудицию. Творческие дидактические игры, например, представь себя необычным способом; предположи, что изображено на второй части фотографии; придумай применение для данного предмета; представь, что ты внутри данной картины, опиши, что ты видишь, какие чувства испытываешь; прочитай начало истории, прослушай музыкальный фрагмент, продолжи рассказ в соответствии с теми чувствами, что вызвала музыка и др. стимулируют процесс воображения и творческого самовыражения;

– дискуссии, дебаты, круглые столы инициируют целенаправленный обмен мнениями и утверждениями с логичной аргументацией, обсуждение и анализ результативности работы и эффективности приобретенного опыта, что позволяет преодолеть психологический барьер в практическом использовании английского языка, закрепить полученные ранее знания, восполнить пробелы, осознать свой прогресс, сформировать умение решать проблемы, укрепить свои позиции, научить публичному выступлению и культуре ведения дискуссии;

– «мозговой штурм» способствует активному вовлечению в процесс обсуждения проблемных вопросов и задач, предоставлению множества вариантов решения, их анализ и выбор наиболее подходящего, реализации нестандартного творческого подхода, спонтанности речевого общения и поиска новых способов для выражения по час гениальных идей;

– групповые проекты представляют собой работу нескольких обучающихся над определенной темой или проблемой, предоставлении и защите конечного результата – продукта. Данный интерактивный метод обучения развивает общеучебные навыки и личностные умения, учит критической оценке информации, последовательной работы с ней, обобщению результатов и изложению итоговых умозаключений.

Методы и приемы интерактивного обучения стимулируют школьников к использованию английского языка на практике для коммуникативного взаимодействия в различных социальных и культурных условиях, развивают их личностный потенциал через познание, представление личного опыта, обмен знаниями.

2. Использование информационных технологий. Практическое применение современных информационных технологий развивает умение ориентироваться в огромном информационном потоке для нахождения нужных данных, формирует познавательную самостоятельность в процессе открытия и усвоения новых знаний, увеличивает их объем, расширяет социокультурный кругозор, активизирует потребность использовать английский язык в коммуникативных целях, раскрывает творческие возможности. Существует пять основных направлений использования ИКТ [4]:

– готовые мультимедийные продукты и компьютерные обучающие программы позволяют создать положительную мотивацию для иноязычной деятельности, рационально организовать учебный процесс и повысить его эффективность, увеличить объем поисковой и исследовательской деятельности, реализовать дифференциацию обучения, осуществить эмоциональное воздействие;

– собственные мультимедийные и обучающие программы на заданные темы – это замечательная возможность для творчества, внедрения личного опыта и багажа знаний школьников в целях систематизации и практического применения полученных знаний. Успешное выполнение и предоставление продукта своей самостоятельной деятельности позволяет ощутить значимость, удовлетворение и стремление к новым достижениям;

– собственные мультимедийные презентации дают учащимся свободу в выборе волнующих вопросов, являются результатом их поисковой и исследовательской деятельности. С их помощью они представляют материал, работа с которым расширяет их фоновые знания и кругозор, мотивирует к более глубокому изучению предмета, развивают мастерство и любознательность. Иллюстрационные или видео ряды, схемы, таблицы, ключевые слова, которые учащихся самостоятельно подбирает или разрабатывает, позволяя давать выразительные, последовательные и развернутые высказывания по теме, создавая атмосферу заинтересованности, вызывая эмоциональный отклик у одноклассников и стимулируя продуктивную коммуникацию;

– ресурсы сети Интернет предоставляют обширный доступ к аутентичным материалам, которые позволяют окунуться в языковую среду, представить себя в условиях реальной иноязычной коммуникации; находить страноведческую информацию; делают возможным использование различной справочной литературы: электронных словарей, энциклопедий, лексических и грамматических справочников, видео уроков, тренажеров, учебных пособий и т. д.; способствуют онлайн-коммуникации с носителями языка, тем самым интенсифицируют и индивидуализируют обучение, активизируют мыслительную и креативную деятельность;

– ИКТ во внеклассной работе предлагают огромный выбор тем для обсуждения, позволяют использовать различные и более действенные формы, средства и методы работы с информацией для осуществления проектной и научно-исследовательской деятельности, создают комфортные условия для проявления самостоятельности, инициативности, активности, способствуют выработке самосознания и самооценке у школьников.

Применение информационных технологий содействует реализации лично-ориентированного подхода, метода дифференциации с учетом уровня обученности, способностей и интересов обучающихся. Широкий спектр возможностей помогает сделать выбор в пользу эффективных и результативных средств обучения, которые активизируют мыслительную деятельность, навыки исследования и творчество для участия школьников в различных родах проектов, формируют способности к самообразованию, самоподготовке и самоконтролю.

3. Индивидуализация обучения. Каждый школьник обладает своими собственными особенностями и потребностями в обучении. Следовательно, необходимо создавать условия для развития его интеллектуального и творческого потенциала, которые являются для него наиболее приемлемыми и доступными, активизируют его сильные стороны, поддерживают веру в себя и свои способности, помогают преодолеть трудности, следить за его прогрессом и ростом. К таким условиям следует отнести: постановку лично значимых для конкретного ученика целей, решение заданий разной степени сложности, предоставление выбора из ряда

элементов процесса обучения, предотвращение перегрузок, работа в удобном темпе, участие в проектной деятельности и т. д. Таким образом, уменьшается чувство дискомфорта, создается ситуация успешности и формирования стремления к самообразованию.

4. Поддержка и поощрение. Очень важно создать обстановку содействия и ободрения на уроках английского языка, чтобы каждый учащийся мог чувствовать себя значимой и ценной личностью. Похвала и поощрения за неординарные идеи, усилия, инициативность, творческий подход, быстроту и качество выполненной работы, оказание взаимопомощи, поддержка и сопереживание в случае неудач и акцент на положительные результаты помогают обучающимся развиваться, искать альтернативные пути решения проблемных заданий, корректировать свою деятельность, повысить интерес к изучению предмета и практическом использовании языка в различных областях, стремятся к новым достижениям.

5. Постоянная обратная связь. Организация качественной обратной связи играет важную роль в обучении английскому языку и развитии потенциала учащихся. Обратная связь определяется как информация, получаемая обучающимися в ответ на определенные действия в образовательном процессе и соотносимая с результатами обучения [3]. Регулярная обратная связь дает информацию об успешности или неуспешности действия, этапа или итога, что способствует осознанию своих ошибок, пониманию сильных и слабых сторон в изучении английского языка, осуществлению самокоррекции, выработке индивидуальных стратегий дальнейшего развития школьника в освоении предмета, достижению прогресса.

В заключение хотелось бы отметить, что развитие потенциала обучающихся на уроках английского языка требует применение комплексного подхода и наиболее эффективных способов, способствующие активному умственному труду и самопознанию, стремлению к новым открытиям, применению знаний и навыков на практике и погружению творческую и созидательную атмосферу.

Список литературы

1. Жаксыбаева Р.М. Применение интерактивных методов в обучении иностранным языкам / Р.М. Жаксыбаева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/481/105616/> (дата обращения: 07.07.2024).

2. Ибраимова В.М. Развитие личностного потенциала учащихся на уроках английского языка / В.М. Ибраимова // Теория и практика современной науки. – 2020. – №12 (66) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F4zdu> (дата обращения: 06.07.2024).

3. Корнев А.А. Обратная связь в обучении и педагогическом общении / А.А. Корнев // Rhema. Рема. – 2018 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F4zfn> (дата обращения: 08.07.2024).

4. Чаброва А.И. Использование ИКТ на уроках английского языка как средство интенсификации образовательного процесса / А.И. Чаброва // Инновационные педагогические технологии: III международная научная конференция (Казань, октябрь 2015 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/183/8830/> (дата обращения: 07.07.2024).

5. Гальперин В.М. Микроэкономика: учебник / В.М. Гальперин, С.М. Игнатъев, В.И. Моргунов; ред. В.М. Гальперин. – в 3-х т. Т. 3. – М.: Омега-Л; СПб.: Экономикс, 2010. – 171 с.

6. Емельянцева М.В. Концессионное соглашения – новый вид сотрудничества с государством / М.В. Емельянцева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://naryishkin.spb.ru/> (дата обращения: 07.07.2024).

138 Педагогические чтения, посвященные памяти профессора В.П. Манухина, в честь 30-летия Московского гуманитарно-экономического университета

Ускова Елена Сергеевна

преподаватель

Филиал ФГКОУ «Нахимовское военно-морское
ордена почёта училище Министерства обороны РФ»
г. Мурманск, Мурманская область

СОВРЕМЕННЫЕ ОТКРЫТИЯ И ИННОВАЦИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ МЕТОДИКАХ И ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ В ОБЛАСТИ ИСКУССТВ (НА УРОКАХ МУЗЫКИ)

***Аннотация:** в статье освещается тема развития творческих способностей, коммуникативных навыков, критического мышления посредством инновационных методик. Автором отмечено: применение новых методик на уроках музыки делает учебный процесс интерактивным, соответствует современным требованиям ФГОС и позволяет преподавателю увлечь современного ученика.*

***Ключевые слова:** инновационные методики, уроки музыки, искусство.*

Традиционные методы преподавания музыки, зачастую, оказываются недостаточно динамичными для современных детей, которые привыкли к интерактивным форматам и быстрому доступу к информации. Именно поэтому инновации и научные исследования в области педагогики, психологии и искусства трансформируют подходы к обучению. Новые технологии позволяют создавать иммерсивные учебные среды, интегрировать цифровые инструменты, использовать индивидуальный подход к обучению, учитывая темперамент, интересы и стиль познания каждого ученика. Как отмечает Никитина Н.Е.: «В современном образовании наблюдается сдвиг от традиционных методов обучения к инновационным подходам, основанным на использовании новых технологий и педагогических стратегий. Сдвиг обусловлен необходимостью адаптации образовательной системы к быстро меняющимся требованиям современного общества и рынка труда» [4, с. 250]. Актуальность темы расширяется возрастающим стремлением педагогической практики к всестороннему культурному образованию детей [3, с. 1–14] и появлением ряда работ, исследующих данную проблематику. К наиболее интересным следует отнести научные работы Торопковой Е.Р. «Музыкальное образование в контексте новых информационных технологий» (2021); Кочиевой Е.В. «Новые технологии в области музыкального воспитания» (2022); Никитиной Н.Е. «Инновационные методы обучения: новые подходы к образованию», (2024) и др.

Цель данной статьи – проанализировать современные тенденции в методике преподавания искусств (на уроках музыки), выделить наиболее перспективные инновации для практического применения.

История педагогики свидетельствует о глубоком понимании влияния музыки на развитие личности. Еще древние философы, отмечали исключительную важность музыкального воспитания: «Воспитание музыкой надо считать самым главным» [5, с. 130]. Ритм и гармония, проникая в глубины души, формируют эстетическое восприятие и развивают чувствительность к красоте. Человек, воспитанный музыкой, с радостью

встречает прекрасное, впитывает его и гармонизирует свой внутренний мир. Инновационные технологии в музыкальном воспитании основываются на игровом творческом развитии ребенка, стимулируя его природные и музыкальные способности к самовыражению. Цель такого подхода – развить в ребенке творческую личность, способную к самореализации в жизни. Особую значимость приобретает внедрение в учебный процесс современных технологий, способствующих раскрытию творческого потенциала обучающихся.

Современные инновационные технологии музыкального воспитания детей строятся на принципе коллективной деятельности, объединяющей разнообразные виды художественной активности. Пение, ритмизированная речь, игра на музыкальных инструментах, танец, импровизированное движение под музыку, озвучивание стихов и сказок, пантомима, импровизированная театрализация – все эти элементы, взаимодополняя друг друга, создают среду для развития творческого потенциала ребенка. Ключевым принципом такого подхода является активное участие взрослого, не как наблюдателя, а как равноправного партнера в творческом процессе. Фраза «Не рядом, не над ним, а вместе!» отражает главную идею: взрослый не просто направляет деятельность ребенка, а включается в нее, совместно создавая атмосферу сотворчества и взаимопонимания.

Интерактивное проектирование предполагает синергию научно-исследовательской и проектной деятельности, которая позволяет учащимся не только усваивать теоретические знания, но и активно применять их на практике [6]. Такая форма обучения, реализуемая в рамках программы, может быть особенно эффективна для преподавания истории музыки и музыкальной журналистика. Суть интерактивного проектирования заключается в том, чтобы объединить учащихся в группы и поручить им создание совместного интернет-продукта – веб-сайта, посвященного заданной тематике. Например, в контексте изучения истории музыки, учащиеся могут создать сайт, посвященный выдающимся композиторам, стилям и эпохам, включающий в себя аудио- и видеоматериалы, интерактивные элементы, текстовые статьи, аннотации, фотогалереи и ссылки на источники [6]. Интерактивное проектирование также позволяет учащимся глубоко погрузиться в изучаемый материал, развить навыки работы с информацией, формировать собственное видение и создавать качественный результат, который можно представить широкой аудитории. Опыт применения в педагогической практике показывает, что данная форма обучения приводит к заметному росту усвоения знаний, повышению мотивации и развитию творческого потенциала учащихся.

Новые технологии дополняют и усиливают эффективность методов инновационного преподавания. Дифференцированное обучение, учитывающее индивидуальные особенности каждого ученика, обеспечивает равные возможности для всех. В ходе проектной работы учащиеся не только приобретают знания о музыке, но и развивают коммуникативные навыки, учатся работать в команде, отстаивать свою точку зрения, искать компромиссные решения. Интерактивное проектирование также позволяет сформировать у учащихся личностно-ориентированное отношение к музыке, поощрять их активную творческую деятельность и развитие индивидуальных талантов. Работая над проектом, учащиеся изучают современные мультимедийные технологии, развивают навыки работы с компьютером, изучают основы веб-дизайна.

Другой инновацией является электронное музыкальное творчество, которое активно внедряется в систему художественного образования. В рамках изучения данного феномена, особое внимание уделяется компьютерному инструментарию, предоставляющему новые возможности для реализации творческих замыслов. Доктор педагогических наук, композитор И.М. Красильников в своем диссертационном исследовании «Электронное музыкальное творчество в системе художественного образования» углубленно анализирует потенциал компьютерных технологий в контексте музыкального образования. Исследователь подчеркивает, что компьютерные инструменты способствуют не только расширению творческого диапазона обучающихся, но и формированию новых навыков, необходимых для реализации современных музыкальных проектов [2]. В своей работе И.М. Красильников также классифицирует программное обеспечение, используемое для музыкально-творческой деятельности учащихся. Среди них он выделяет «музыкальные конструкторы», программы – автоаранжировщики, MIDI – секвенсеры, аудиоредакторы, виртуальные синтезаторы и нотные редакторы. Важно отметить, что каждое из этих программных средств обладает индивидуальными особенностями, которые вносят коррективы в методологию преподавания предмета. «Обращение к той или иной компьютерной программе развивает разные виды музыкальных способностей», – утверждает И.М. Красильников [2, с. 88–90] и подчеркивает, что использование программного обеспечения способствует формированию у учащихся навыков нотного письма, развитию композиторских и музыкально-исполнительских способностей, а также способностей к звукорежиссерской деятельности. Так использование компьютерных программ расширяют диапазон возможностей для творческой реализации, позволяя обучающимся пробовать различные музыкальные стили, экспериментировать со звуком и создавать уникальные музыкальные произведения.

Развитие музыкальной грамотности не сводится только к технической стороне. Современная музыкальная педагогика стремится развивать у детей способность понимать и анализировать музыкальные произведения, формировать музыкальную память, развивать навыки импровизации. Для этого используются разнообразные методы, включающие детальный разбор музыкальных произведений, используя нотную грамоту, разбор музыкальных форм, изучение истории композиторов и стилей. Игровые методики – музыкальные викторины, игры на слух, а также использование примеров из современной музыки, – делают обучение более интересным и актуальным [1]. Особое внимание уделяется развитию вокальных навыков. Новые методы, включающие дыхательные упражнения, вокальные техники, хоровая работа, основанная на принципах вокальной педагогики, помогают развивать голос и совершенствовать вокальную технику. Применение современных музыкальных стилей в обучении делает процесс обучения современным, а следовательно, более привлекательным для учащихся [1].

Особый интерес представляют конкретные примеры методических приемов, которые можно практически применить на уроке. Использование музыкальных видеороликов, а также мобильных приложений для создания музыки, изучения нотной грамоты и развития слуха, открывает перед преподавателями возможности для повышения заинтересованности обучающихся в учебном процессе. Музыкальные видеоролики, например, могут стать отличным инструментом для изучения музыки разных эпох и

стилей, позволяя визуализировать исторические контексты, инструменты, танцы и другие аспекты музыкальной культуры. Современные приложения для создания музыки, изучения нотной грамоты и развития слуха обеспечивают интерактивный и занимательный способ обучения, особенно актуальный для современных детей, привыкших к цифровой среде.

Рассмотрим конкретный пример урока «Музыкальное путешествие по эпохам с использованием новых педагогических методик. Урок направлен на формирование у учащихся 7 класса глубокого понимания исторического развития музыки, развития слуховых представлений и музыкальной памяти, а также формирования навыков анализа музыкальных произведений. Для достижения поставленных целей используется проектный метод, дифференцированный подход и интерактивные методы, интегрируя музыкальное приложение в процесс обучения. Занятие начинается с организационного момента, где учитель проверяет готовность учеников к занятию. Вводная часть выстраивается на проблемном вопросе учащимся: «Что мы знаем о музыке разных эпох?». Постановка вопроса стимулирует интерес к теме урока и способствует формированию активной позиции в процессе обучения. Вместо традиционного изложения материала учитель создает условия для творческого познания, и учащиеся становятся «создателями» информации.

В основной части урока реализуется проектный метод. Класс делится на пять групп, каждая из которых изучает один музыкальный стиль: Средневековье, Возрождение, Барокко, Классицизм, Романтизм. Для этого используются мультимедийная презентация с краткой информацией о каждой эпохе и музыкальные видеоролики с фрагментами произведений. Группы подготавливают краткие презентации о характерных особенностях своего стиля, включая инструментальные и вокальные жанры, композиторов и их известные произведения. Данный этап урока демонстрирует применение дифференцированного подхода: каждая группа работает с информацией о разных стилях, что позволяет учитывать индивидуальные особенности учеников и стимулировать их творческий потенциал. После подготовки презентаций, группы представляют свою работу. В процессе презентаций учащиеся обсуждают сходства и различия в музыке разных эпох. На следующем этапе урока в дело вступает интерактивное музыкальное приложение. Учитель предлагает ученикам прослушать несколько произведений разных эпох и определить эпоху каждого произведения. В заключительной части происходит обобщение и систематизация полученных знаний. Учитель подводит итоги урока, отмечая достижения учащихся. Домашним заданием становится подготовка презентации о любимом музыкальном стиле (свободный выбор).

Инновационные методы обучения значительно повышают уровень вовлеченности и интереса учащихся к изучаемому материалу. В отличие от традиционных уроков, где акцент делается на пассивное восприятие информации, данный урок способствует активному участию в процессе обучения, что соответствует современным требованиям образовательных стандартов. В процессе формируются навыки музыкальной грамотности, а также критическое мышление, креативность и умение работать в команде. Реакции обучающихся на такой формат урока, как правило, положительные: ребята отмечают интерес и разнообразие методов обучения, возможность работать в группе и исследовать тему.

Таким образом, интеграция современных методик – необходимость, обусловленная стремлением сделать учебный процесс более интересным,

эффективным и соответствующим современным требованиям. Инновационные методики позволяют ученикам добиться основной задачи уроков искусства – развить творческие способности, коммуникативные навыки, критическое мышление. Кроме того, применение новых методик на уроках музыки делает учебный процесс интерактивным, соответствует современным требованиям ФГОС и позволяет преподавателю увлечь современного ученика.

Список литературы

1. Кочиева Е.В. Новые технологии в области музыкального воспитания / Е.В. Кочиева // Вестник науки. – 2022. – №12 (57). – С. 195–200 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/novyye-tehnologii-v-oblasti-muzykalnogo-vospitaniya> (дата обращения: 02.10.2024). EDN OGQDPD
2. Красильников И.М. Студия компьютерной музыки: методика обучения / И.М. Красильников. – М.: Экон-информ, 2011. – 192 с. EDN QSUQUJ
3. Муратова А.А. Особенности организации культурных практик в дошкольном образовании / А.А. Муратова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – №3. – С. 1–14. EDN CWSYQD
4. Никитина Н.Е. Инновационные методы обучения: новые подходы к образованию / Н.Е. Никитина, А.А. Никитин. // Молодой ученый. – 2024. – №11 (510). – С. 250–252. EDN FFXJOM
5. Платон. Сочинения. – В 3 т. Т. 2. – М., 1968–1972. – 506 с.
6. Торопкова Е.Р. Музыкальное образование в контексте новых информационных технологий / Е.Р. Торопкова // Вестник СПбГИК. – 2021. – №2. – (47) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalnoe-obrazovanie-v-kontekste-novykh-informatsionnyh-tehnologiy> (дата обращения: 25.09.2024).

Фофанова Анна Юрьевна

канд. экон. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Мурманский арктический университет»

г. Мурманск, Мурманская область

ПЕДАГОГИКА И ПРАВО: ГРАНИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ ПО ПОВЫШЕНИЮ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация: в статье автор подтверждает мысль о том, что овладение финансовой грамотностью – это основа получения финансового благополучия каждого гражданина. При обучении школьников и студентов от педагога требуются умения использования педагогических знаний со ссылкой на действующее законодательство. Приведенная личная практика автора, при преподавании финансовой грамотности, позволяет проанализировать эту связь. При этом отмечается применение на занятиях интересных форм и инструментов обучения, таких как сторителлинг, игры и пр. Автор проводит неоднократно анкетирование, проводит анализ его итогов, делает выводы.

Ключевые слова: финансовая грамотность, педагогика, сторителлинг, финансы.

Сегодня ни для кого не секрет, что овладение финансовой грамотностью – это основа получения финансового благополучия каждого гражданина, умение защищать свои права, обеспечение уверенности в будущем.

Неслучайно, Президент Российской Федерации Владимир Владимирович Путин неоднократно обращал внимание на актуальность финансовой грамотности населения. По его мнению, финансовое образование – «чрезвычайно важная вещь» [4].

Развитие нашего государства доказывает, что уровень обучения правовым знаниям граждан и, прежде всего, обучающихся из числа школьников и студентов зависит от качества преподавания, то есть умения использования преподавателями педагогических знаний. И процесс обучения (в любых учебных заведениях) основывается на правовом его регулировании, предусмотренном Конституцией Российской Федерации [1], Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» [3], Федеральными государственными образовательными стандартами [8] и прочими правовыми актами.

Следовательно, педагогика как наука об обучении и воспитании, о закономерностях данных процессов, становлении личности в них постоянно связана с правом, с передачей правовых знаний обучающимся.

В Российской педагогической энциклопедии педагогическое взаимодействие трактуется как «процесс, происходящий между обучаемым и обучающимся в ходе учебно-воспитательной работы и направленный на развитие личности» [5] В словаре С.И. Ожегова это понятие делится на две составляющие: «взаимный» – «обоюдный, касающийся обеих сторон» [7].

Наша личная практика преподавания повышения финансовой грамотности позволяет проанализировать эту связь. Приобретение правовых знаний – это шаг к правовой культуре, значимый ресурс, обеспечивающий развитие правового общества и воспитание успешной, социально адаптированной личности невозможно без понимания норм права и способов их реализации.

Учитывая то, что преподавать правовые дисциплины обучающимся из числа студентов юридического факультета проще, чем школьникам и студентам других факультетов из-за того, что будущие юристы:

- осознано относятся к процессу обучения;
- имеют личную заинтересованность в получении правовых знаний;
- понимают перспективу своего личного развития в дальнейшей жизни;
- правильно оценивают как теоретическую, так и практическую значимость уровня своего правового обучения.

Подобные факторы, положительно влияющие на процесс обучения финансовой грамотности, у школьников практически отсутствуют, что доказывают результаты анкетирования обучающихся из их числа.

Нами было предложено 51 школьнику анонимно ответить на несколько вопросов анкеты, связанных с получением знаний в сфере финансово-правовых отношений; результаты были таковы:

- 1) актуальной работу государства по повышению финансовой грамотности населения считает – 84,3% (43 чел.), воздержалось ответить – 15,7% (8 чел.);
- 2) повышение своей финансовой грамотности обучающиеся связывают:
 - с личными интересами – 64,7% (33 чел.);
 - с мнением друзей и знакомых о необходимости владения финансовой грамотностью – 21,6% (11 чел.).

Данный процент ответов доказывает зависимость обучающихся от мнения окружающих. Считаем, что причиной этого является отсутствия опыта по формированию собственного мнения;

– с необходимостью в последующей жизни – 9,8% (5 чел.).

Процент низкий, из-за того, что обучающиеся еще не оценивают перспективу своей будущей жизни:

– с уровнем развития современного общества России – 3,9% (2 чел.).

3) опрошенные считают, что государству следует уделять больше внимания при работе по вопросам финансовой грамотности с:

– пенсионерами и инвалидами – 54,9% (28 чел.);

Свое мнение обучающиеся связывают с тем, что эта категория граждан чаще попадает под обман мошенников;

– сельскими жителями – 27,5% (14 чел.);

– молодежью – 17,6% (9 чел.) Это указывает на то, что анкетированные не обращают внимания на перспективу развития общества, и себя лично, но (при этом) являются равнодушными людьми;

4) идти на курсы (занятия) по повышению финансовой грамотности было идеей:

– родителей – 60,8% (31 чел.);

– личной – 17,6% (9 чел.);

– друзей – 15,7% (8 чел.);

– воздержалось ответить – 5,9% (3 чел.).

5) с мнением, что владение финансовой грамотностью обеспечивает рост качества жизни каждого из граждан страны согласны – 66,7% (34 чел.), воздержались ответить – 19,6% (10 чел.), не согласились – 13,7% (7 чел.);

6) владение финансовой грамотностью считают актуальным для себя – 58,8% (30 чел.), воздержались ответить – 29,4% (15 чел.), нет – 11,8% (6 чел.);

7) как Вы распоряжаетесь имеющимися у Вас деньгами:

– трачу на свои нужды и ничего не откладываю для накопления – 74,5% (38 чел.);

– трачу на свои нужды, а остаток откладываю для накопления – 15,7% (8 чел.);

– воздержалось ответить – 9,8% (5 чел.).

8) финансовые вопросы самые актуальные для Вас, и Вы считаете их необходимыми для жизни:

– как заработать – 51% (26 чел.);

– сохранить и приумножить деньги – 19,6% (10 чел.);

– как избежать уловок финансовых мошенников – 17,6% (9 чел.);

– как экономить и инвестировать – 7,8% (4 чел.);

– другие вопросы – 3,9% (2 чел.).

Проведенное анкетирование позволило определить, что группа школьников, обучающихся на курсах, имеет желание уметь зарабатывать, но при этом не умея формировать личный бюджет, тратя средства на свои нужды и ничего не откладывая для накопления. Повышение своей финансовой грамотности они связывают (в основном) с личными интересами, но правильно признают актуальной работу государства по повышению финансовой грамотности населения и принимают мнение родителей о необходимости получения ими финансовых знаний.

Учитывая полученные результаты и интересы обучающихся владеть наши знания по желаемым вопросам занятия строились по методике, разработанной Симоном Львовичем Соловейчиком [6], а именно: на формате сотрудничества преподавателя и обучающихся, но с четким соответствием действующему законодательству и правоприменительной практике.

Отсутствие навязывания мнения преподавателя позволило обучающимся открыто озвучивать собственные мнения, без оглядки на осуждение. Подобный подход уже через 4 занятия позволил наблюдать рост активности их на занятиях и элементы творческого подхода при обсуждении материала, вовлечение в процесс обучения и получение знаний.

В работе обучающихся стали прослеживаться такие принципы, как: взаимопомощь, коллективизм, сотрудничество, творчество, что способствует развитию каждой личности из их числа.

Преподавание – процесс воспитания, поэтому следует обращать внимание и на индивидуальный подход к обучающимся, чтобы каждый из них воспринимал себя так, будто все внимание преподавателя направлено только на него.

Не стоит быть скупым на похвалу, резко относиться к допускаемым ошибкам, поддерживать в аудитории комфортную обстановку отношений для обучающихся.

Сотрудничество преподавателя и обучающихся предусматривает применение на занятиях интересных форм и инструментов обучения – дискуссии, мозговые штурмы, соревнование среди команд, сторителлинг, игры и другие, способствующие нестандартному решению разных ситуаций.

Стоит отметить такую форму как сторителлинг. Да, это понятие характерно для изучения экономики, а именно маркетинга (англ. storytelling – дословно «рассказывание историй») – инструмент, который помогает доносить до аудитории идею и ценности продукта, бренда – через рассказывание историй. Он получил широкое применение в изучении истории, математики и других областей науки. Данная форма стала использоваться и в изучении права, примером тому являются исследования (заслуживающие внимания) историка права Светланы Владимировны Лонской [2].

Безусловно, рассказ об истории необходимости появления, совершенствования той или иной правовой нормы более доходчив и прост в восприятии материала, а не просто прочтение статей из того или иного правового акта.

Считаем, что данная форма совершенствует процесс восприятия знаний и деятельность преподавателя в их представлении, позволяющий составлять самостоятельные задания для обучающихся.

Использование вышеуказанного метода (и разных форм преподавания) дает положительные результаты. Так, после 6-го занятия меняется отношение обучающихся к занятиям, они осознанно относятся к ним, что проявляется в следующем:

- вдвое увеличивается количество вопросов, задаваемых слушателями;
- содержание вопросов становится продуманным и конкретным;
- в вопросах содержатся разные предложения по решению тех или иных правоотношений;
- вопросы не оставляют без внимания конечные перспективы решения ситуаций: как положительные, так и отрицательные.

Это доказывает формирование интереса и рост знаний по финансовой грамотности, повышающий правовую культуру обучающихся.

После третьего месяца занятий, ранее анкетированной группе обучающихся, вновь было предложено ответить на ряд вопросов. Были получены следующие ответы:

1) при выигрыше 800 тысяч рублей, слушатели хотели бы распорядиться своими средствами так (возможны несколько вариантов ответов):

- вложу в собственное (семейное) дело – 17,2% (49 чел.);
- потрачу на свое лечение или лечение близких родственников – 16,8% (48 чел.);
- вложу в покупку жилья – 13,3% (38 чел.);
- вложу в свое образование – 12,6% (36 чел.);
- потрачу на развлечения – 6,7% (19 чел.);
- потрачу на путешествие – 6% (17 чел.);
- потрачу на новые вещи – 5,3% (15 чел.);
- положу в банк под процент – 5,3% (15 чел.);
- вложу в покупку транспортного средства – 3,5% (10 чел.);
- куплю акции или другие ценные бумаги российских компаний – 3,2% (9 чел.);
- верну свои долги – 4,2% (12 чел.);
- отложу на непредвиденный случай – 2,5% (7 чел.);
- куплю золото, ювелирные изделия, драгоценности – 2,1% (6 чел.);
- вложу в будущее пенсионное обеспечение – 1,3% (4 чел.);

2) наиболее полезными для повышения личной финансовой грамотности обучающиеся считают (были возможны несколько вариантов ответов):

- изучение действующего законодательства и правоприменительной практики (лекции с практическими занятиями) – 24,8% (51 чел.);
- тесты – 21,4% (44 чел.);
- квесты – 19,9% (41 чел.);
- тренинги – 18% (37 чел.);
- интернет-сайт, портал о финансовых услугах – 5,8% (12 чел.);
- индивидуальные консультации в финансовых организациях – 5,3% (11 чел.);
- буклеты – 2,9% (6 чел.);
- другие – 1,9% (4 чел.);

3) хотели ли бы Вы участвовать вместе с родителями в составлении семейного бюджета и важно ли это для вас:

- да – 78,4% (40 чел.);
- нет – 11,8% (6 чел.);
- воздержались от ответа – 9,8% (5 чел.).

4) пока не смогут защитить свои финансовые интересы, но хотят научиться:

- да – 82,4% (42 чел.);
- нет – 9,8% (5 чел.);
- воздержалось ответить – 7,8% (4 чел.).

5) в чем, по-вашему мнению, основное отличие человека с высоким уровнем финансовой подготовки от не имеющих такой подготовки:

- умение зарабатывать и грамотно вести свои финансовые дела с прибылью;
- защищать свои финансовые интересы;
- инвестировать свои доходы.

б) что Вы планируете получить от занятий по финансовой грамотности (возможны несколько вариантов ответов):

- зарабатывать с учетом финансовых знаний – 27,5% (48 чел.);
- научиться формированию будущего семейного бюджета – 29,1% (51 чел.);
- уметь грамотно защищать свои финансовые интересы – 29,1% (51 чел.);
- не иметь финансовых проблем при ведении предпринимательской деятельности – 14,3% (25 чел.);

7) каковы Ваши финансовые знания и навыки сегодня, оцените их?

- отличные знания и навыки – 0%;
- хорошие знания и навыки – 0%;
- удовлетворительные знания и навыки – 82,4% (42 чел.);
- неудовлетворительные знания и навыки – 0%;
- знаний и навыков нет – 0%;
- воздержалось ответить – 17,6% (9 чел.).

8) планирую продолжать повышать свою финансовую грамотность:

- да – 86,3% (44 чел.);
- нет – 7,8% (4 чел.);
- воздержалось ответить – 5,9% (3 чел.).

По содержанию ответов при втором анкетировании следует вывод о положительных изменениях в отношении слушателей к получению знаний о финансовой грамотности, в определении личных интересов, ответственного подхода к изучению материала и оценки своего уровня знаний.

Следует вывод, что:

1) методика сотрудничества:

- при преподавании правовых дисциплин влияет на систему образования, делая ее более демократичной и гуманной;
- поощрение выступлений, идей (иногда и неправильных), активизирует интерес обучающихся при поиске решений;
- способствует формированию чувства ответственности, умения работать коллективно и поддерживать друг друга, то есть положительно влияет на рост личной культуры каждого из обучающихся;
- не исключает индивидуального подхода преподавателя к каждому из обучающихся, что придает им уверенность при высказывании собственных идей и исключает чувство страха в коллективной работе;
- обеспечивает качественный стиль обучения, ведь стороны – преподаватель и обучающиеся – слушают и понимают друг друга.

2) методика сотрудничества педагогики и права положительно реализуется только при взаимном желании и готовности сторон ответственно относиться к процессу обучения, понимать друг друга – для совместного достижения поставленной цели обучения.

Список литературы

1. Конституция Российской Федерации: принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020 // СПС «КонсультантПлюс» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (дата обращения: 15.09.2024).
2. Лонская С.В. Персональный сайт историка права / С.В. Лонская [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://svlonskaya.ru/storytelling-in-legal-history-edu/> (дата обращения: 17.09.2024).

3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ (в ред. 08.08.2024) // СПС «КонсультантПлюс» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F4g5v> (дата обращения: 17.09.2024).

4. Путин о финансовой грамотности населения // Чрезвычайно важная вещь. KGD.ru Новости финансов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F4gEb> (дата обращения: 11.09.2024).

5. Рублева Ю.Ю. Сущность педагогического взаимодействия как фактора развития всех участников воспитательно-образовательного процесса / Ю.Ю. Рублева // Мир науки. – 2016. – Т. 4. №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F4gEb> (дата обращения: 08.09.2024). EDN WILZXX

6. Соловейчик С.Л. Образование, наука, культура / С.Л. Соловейчик [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dates.gnpbu.ru/3-8/Soloveychik/Soloveychik.html> (дата обращения: 14.09.2024).

7. Толковый слова С.И. Ожегова онлайн [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://slovarozhegova.ru/> (дата обращения: 10.09.2024).

8. Федеральными государственными образовательными стандартами // Официальный сайт ФГОС [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 21.09.2024).

Шатайло Юлия Владимировна
студентка
Научный руководитель
Салаватова Асиль Магомедовна
канд. пед. наук, доцент

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

АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПЛАТФОРМЫ В ШКОЛЕ

Аннотация: статья посвящена анализу состояния проблемы организации цифровой образовательной платформы в школьном образовании на примере муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №5». В условиях современных вызовов, связанных с цифровизацией, образовательные учреждения сталкиваются с рядом трудностей в внедрении технологий в учебный процесс. В работе рассматриваются ключевые аспекты, влияющие на успешность интеграции цифровых платформ: инфраструктура, уровень подготовки педагогов, доступность ресурсов для обучающихся и взаимодействие со стороны родителей.

Ключевые слова: цифровая образовательная платформа, образовательные технологии, цифровизация образования, подготовка педагогов.

В настоящее время в России идет становление новой системы образования, ориентированного на вхождение в мировое информационное образовательное пространство [6]. Сфера образования активно внедряет цифровые технологии, что приводит к созданию и развитию цифровых образовательных платформ. В условиях современного мира, где знания становятся

ключевым ресурсом, создание эффективной цифровой платформы в образовательных учреждениях, таких как МБОУ СОШ №5, приобретает особую актуальность. В данном анализе рассмотрим текущее состояние проблемы организации цифровой образовательной платформы, а также определим основные трудности, с которыми сталкиваются школы.

С учетом необходимости обеспечения доступности и качественного образования, особенно в условиях пандемии COVID-19, многие учебные заведения начали переходить на дистанционное обучение. Цифровая образовательная платформа становится необходимым инструментом для реализации образовательных программ, взаимодействия между учителями и учениками, а также для оценки успеваемости.

Одной из задач качественного образования, которая должна решаться в школе, является создание условий для формирования положительной учебной мотивации и развитие её у школьников. Необходимо поиск путей и средств формирования адекватных устойчивых мотивов учения у учащихся, что способствует эффективности учебной деятельности.

Для современных школьников навыки использования цифровых технологий становятся важным инструментом в достижении образовательных целей и развитии творческого потенциала. Сейчас цифровым технологиям уделяется достаточно большое внимание. Издательством создано электронные учебники, выпускают новые сервисы, на всю Россию запущены проекты «Российская электронная школа», «Цифровая образовательная среда».

Одной из главных проблем является недостаточное техническое обеспечение школ. Во многих учреждениях отсутствует необходимое оборудование (компьютеры, проекторы, интерактивные доски), а также стабильный доступ в интернет. Это существенно сужает возможности для эффективного использования цифровых платформ.

Некоторые учителя не имеют достаточной квалификации для работы с цифровыми инструментами. Даже при наличии платформы, отсутствие навыков у педагогов может серьезно затруднить ее использование, что в свою очередь негативно сказывается на учебном процессе. Необходимы программы повышения квалификации для учителей, которые позволят им эффективно интегрировать цифровые технологии в обучение.

Перед каждой школой и перед каждым учителем сегодня стоит задача срочного освоения цифровых образовательных ресурсов. Чтобы выяснить, как в МБОУ СОШ №5 учителя интегрируют ЦОР/ЦОП в свою практику, было предложено пройти онлайн-опрос. Помимо этого, благодаря опросу удалось узнать какие сервисы для разработки веб-квеста применяют нынешние учителя информатики и на каких этапах целесообразно внедрять данную технологию.

Опрос был разработан на платформе Google Forms и содержит 9 вопросов, в том числе вопросы с единичным и множественным выбором, с открытым ответом.

Всего в опросе приняло участие 25 учителей МБОУ СОШ №5, г. Радужный. Участие приняли учителя как младшего звена, так и старшего. Проанализируем полученные результаты.

На основе 1 вопроса можно сделать вывод, что многие учителя знают, что такое ЦОП (Цифровая образовательная платформа).

Проанализировав ответы учителей на 2 вопрос анкеты можно увидеть, что многие учителя используют такие ЦОП, как РЭШ (Российская электронная школа), Учи.ру и ЯКласс. По опыту работы в школе могу сказать, что и сама использую данные платформы в работе, но в них есть далеко не все, что мне необходимо. Кроме того, есть и те учителя, которые не используют ЦОП в своей деятельности (рис. 1).

Какие ЦОП вы используете в своей педагогической деятельности?

25 ответов

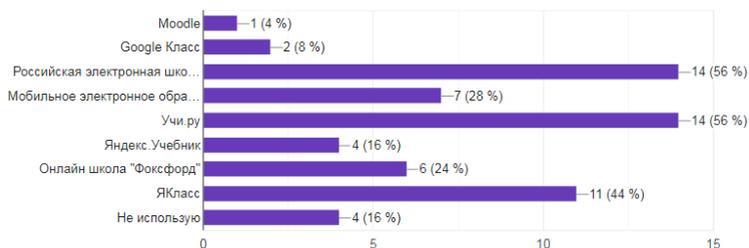


Рис. 1. Ответ на один из вопросов тестирования

В ходе анализа 3 вопроса анкеты следует обратить внимание на частоту использования ЦОП учителями. На диаграмме можно увидеть, что многие учителя используют образовательные платформы не чаще 2–3 раз в неделю. Остальные же применяют либо на каждом своем уроке, либо вовсе 1 раз в неделю (рис. 2).

Как часто вы интегрируете цифровые образовательные платформы в свой учебный процесс?

25 ответов

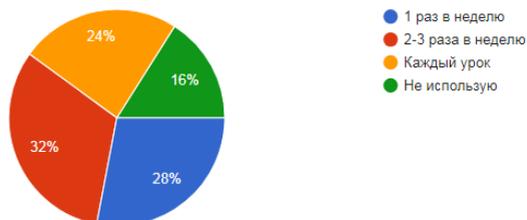


Рис. 2. Ответ на один из вопросов тестирования

Оценив в ходе опроса учителей трудности, испытываемые ими в процессе работы с ЦОП, можно сделать вывод, что для многих учителей понятны интерфейсы платформ, никак проблем не возникает. Помимо этого, у 24% опрошенных учителей все-таки есть затруднения при работе с ЦОП, а именно: нехватка времени для того, чтобы разобраться с

принципом работы тех или иных платформ, проблемы с регистрациями на платформах, отсутствие подключения к сети Интернет или проблемы в его работе, трудности при работе с платформами в активированные дни, проблемы с оборудованием в кабинетах (рис. 3).

Какие трудности вы испытываете при внедрении ЦОП в образовательный процесс?

25 ответов

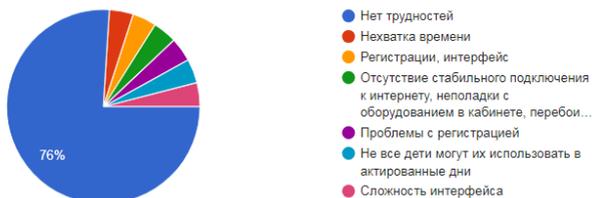


Рис. 3. Ответ на один из вопросов тестирования

Кроме того, учителя обозначили проблему, которая на их взгляд является важной при внедрении ЦОП в процесс обучения. Она заключается в том, что не все учащиеся имеют доступ к необходимым устройствам и высокоскоростному интернету. Это создает неравенство в образовательном процессе и приводит к тому, что некоторые ученики могут оказаться в менее благоприятных условиях для получения образования (рис. 4).

В чем вы видите недостатки при использовании ЦОП для обучения?

25 ответов



Рис. 4. Ответ на один из вопросов тестирования

Некоторые школы уже начали внедрение успешных моделей цифровых образовательных платформ. Например, использование платформы Moodle позволяет организовать учебный процесс, интегрируя различные форматы материалов (видео, тесты, задания). Это также способствует индивидуализации обучения, так как учителя могут отслеживать прогресс каждого ученика.

Таким образом, организация цифровой образовательной платформы в школе является комплексной задачей, требующей внимания со стороны всех участников образовательного процесса. Устранение существующих проблем и внедрение успешных практик позволит создать качественное и доступное образование, соответствующее требованиям современного

общества. Ключевыми факторами успеха будут являться техническое обеспечение, подготовка педагогов и поддержка учеников.

Список литературы

1. Ильющенко Н.С. Digital learning: Перспективы и риски цифрового поворота в образовании / Н.С. Ильющенко // Проектирование будущего. Проблемы цифровой реальности: материалы 2-й Международной конференции (Москва, 7–8 февраля 2019 г.). – М.: ИПМ им. М.В. Келдыша, 2019. – С. 215–225.
2. Лапенко М.В. Научно-педагогические основания создания и использования электронных образовательных ресурсов информационной среды дистанционного обучения (на примере подготовки учителей): 13.00.02: дис. ... д-ра пед. наук / М.В. Лапенко. – М.: ФГНУ «Институт информатизации образования» РАО, 2014. – EDN RMYQYQ
3. Маниковская М.А. Цифровизация образования: вызовы традиционным нормам и принципам морали / М.А. Маниковская // Власть и управление на Востоке России. – 2019. – №2 (87). – С. 100–106. DOI 10.22394/1818-4049-2019-87-2-100-106. EDN AUQMUA
4. Пинчук Е.С. Проблемы мотивации учителей к внедрению цифровых технологий в образовательном процессе / Е.С. Пинчук // Информационные технологии в образовании. – 2017. – №6. – С. 18–23.
5. Роберт И.В. Педагогико-эргономические условия формирования информационно-образовательного пространства / И.В. Роберт, И.Ш. Мухаметзянов, В.А. Касторнова // Образовательное пространство в информационную эпоху – 2019: сб. науч. трудов, материалы Междунар. науч.-практ. конф. – 2019. – С. 11–25. DOI: <https://doi.org/10.15405/epsbs.2019.09.02.74>. EDN AGPHDG
6. Салаватова А.М. Нормативно-правовое обеспечение применения информационных технологий в социальной сфере, связанной с реабилитацией людей с инвалидностью / А.М. Салаватова, О.И. Истрофилова, Д.В. Ершов // Стратегии устойчивого развития: социальные, экономические и юридические аспекты: Материалы III Всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 25 января 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 19–22. – EDN TEEKSJ.

МЕТОДИКА РАБОТЫ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

Белых Владлена Владимировна
студентка

Научный руководитель

Яцуткин Вячеслав Анатольевич
канд. пед. наук, доцент

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

К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: статья посвящена вопросу актуальности развития этнической идентичности младших школьников в учреждениях дополнительного образования. В современном мире, где преобладает глобализация и мультикультурализм, а социальные изменения происходят достаточно быстро, младшему школьнику важно идентифицировать себя со своей этнической группой. Дополнительное образование обладает огромным педагогическим потенциалом в данном вопросе за счёт нестандартной формы работы и отсутствия чётких норм, что позволяет погрузить ребёнка в особенности его собственной национальной культуры.

Ключевые слова: этническая идентичность, дополнительное образование, младший школьный возраст, современный мир, народ.

Современный мир можно охарактеризовать быстрой изменчивостью, отсутствием социальных гарантий, трансформациями в этническом самосознании людей, которые часто ведут к ситуации межнациональной неприязни. Именно поэтому вопрос этнической идентичности приобретает особую актуальность. Необходимость осмысления новой социокультурной среды, в которой живёт современный человек, и которая часто приводит к маргинализации личности и размыванию ценностных ориентиров, ставит перед исследователями важные задачи. Рассмотрим же их:

Первый аспект, который мы можем отметить – это меняющиеся социокультурные условия, которые создают потребность в поиске новых форм передачи этнических духовных ценностей. Традиционные социальные механизмы, передающие эти ценности от поколения к поколению, постепенно теряют свою эффективность. Возникает потребность разработки и внедрения новых подходов, которые способствовали бы сохранению и развитию этнического наследия в условиях глобализации. Второй аспект – это необходимость формирования у людей толерантного поведения, веротерпимости и миролюбия, опираясь на позитивную этническую

идентичность. И, наконец, третий аспект – это необходимость учитывать трансформационные процессы, происходящие в этническом сознании и самосознании молодежи. Согласно мониторинговым исследованиям, именно среди молодых людей наиболее активно проявляется межэтническая неприязнь. Это свидетельствует о необходимости разработки специальных программ и мероприятий, направленных на формирование у молодежи конструктивного отношения к этническому многообразию [2].

Более того, на данный момент на территории Российской Федерации проживает многообразное этнокультурное сообщество, представленное более чем 190 народами и этническими группами. Каждая из них вносит свой уникальный вклад в общенациональную культуру, обладая собственными традициями, обычаями и историческим опытом. Для обеспечения гармоничного сосуществования всех этносов в Российской Федерации крайне важно глубокое осознание собственной культурной идентичности каждым народом, а также уважение к истории и культуре других этнических групп. Необходимым условием мирного и продуктивного взаимодействия является проявление толерантности, терпимости и готовности к диалогу. Будущее сосуществование всех этих этнических групп зависит во многом от будущих поколений. Соответственно, развивать эти качества необходимо у детей начиная с раннего возраста. Оптимальным возрастом для этого является младший школьный возраст, так как, личность ребёнка в этот период жизни начинает активно развиваться и именно в возрасте дети активно задумываются о таких вопросах, как «кто я?», «каково моё место в мире?», «кто моя семья?». Ощущение принадлежности к единой этнической группе способствует самопознанию ребёнка, что, в свою очередь, способствует формированию у него ценностных ориентиров, развитию эмпатии по отношению к представителям иных национальностей, а также формированию способности к рациональному решению ключевых жизненных вопросов. Этот процесс и будет называться развитием этнической идентичности. Рассмотрим, что же это такое. В этнопсихологическом словаре под редакцией В.Г. Крысько этническая идентичность определяется как – эмоционально-когнитивный процесс объединения субъектом себя с другими представителями одной с ним этнической группы, а также его позитивное ценностное отношение к истории, культуре, национальным традициям и обычаям своего народа, к его идеалам, чувствам и интересам, фольклору и языку, территории проживания этноса и его государственности [3].

В структуру этнической идентичности, по мнению И. В. Малыгиной, входят следующие взаимосвязанные компоненты [4]:

– рефлексивный компонент – это то, что порождает национальное самосознание, благодаря рефлексивным процессам, происходящим в обществе в определенный временной период;

– эмоциональный компонент – это совокупность чувств и эмоций, которые индивид испытывает в результате его самоидентификации с конкретной этнокультурной общностью;

– поведенческий компонент – это многообразные, исторически и культурно обусловленные способы выражения и демонстрации солидарности с определённой этнокультурной группой на индивидуальном уровне, а также её единства и целенаправленности на коллективном уровне;

Сформировать все эти компоненты у младших школьников можно лишь при комплексном подходе. Такой подход могут обеспечить учреждения

дополнительного образования. В процессе развития этнической идентичности младших школьников они обладают рядом преимуществ.

Во-первых, благодаря отсутствию жёстких стандартов, дополнительное образование предлагает широчайший спектр программ, которые способствуют глубокому погружению детей в богатый мир родной культуры. Разнообразные программы, предлагаемые учреждениями дополнительного образования, предоставляют каждому ребёнку возможность найти занятие по душе и углубить своё знание богатой культуры своего народа. Так, изучение народных промыслов, традиционных ремесел и фольклора родной этнической группы является не просто увлечением, но и важным фактором формирования этнической идентичности и уважения к культурному наследию собственного этноса.

Во-вторых, разнообразие форм работы, реализуемых в рамках дополнительного образования, играет ключевую роль в процессе развития этнической идентичности у младших школьников. Так, в учреждениях дополнительного образования используются игровые технологии, в ходе которых, младшие школьники могут «примерить» на себя роли представителей своего народа, узнать о его образе жизни, ценностях, более того, игры помогают в развитии у детей чувства принадлежности к конкретной этнической группе. Помимо игр, в дополнительном образовании часто используется такая форма работы, как творческие занятия, где дети, используя разнообразные формы искусства, такие как живопись, музыка, танец и театральные представления, могут выразить свои чувства, эмоции и мировоззрение посредством символики и образов, присущих их этнической группе. Тем самым, творчество становится средством самовыражения и укрепления связи со своей этнической группой. Также, в учреждениях дополнительного образования часто используется такой вид деятельности, как проектная. Участие учащихся в проектной деятельности, основывается на принципах исследовательского подхода, что способствует глубокому освоению этнической культуры как теоретически, так и практически. Данный формат работы способствует развитию у младших школьников коммуникативной культуры, что, в свою очередь, ведёт к совместному сотрудничеству между детьми, представителями различных этносов. Кроме того, проектная деятельность предоставляет младшим школьникам возможность углубиться в культурное наследие своего народа, познакомиться с его традициями и обычаями.

Таким образом, развитие этнической идентичности младших школьников является неотъемлемой частью воспитания гармоничной личности в современном многокультурном мире. Дополнительное образование играет ключевую роль в этом процессе, предоставляя широкие возможности для формирования позитивного отношения к собственной культуре и традициям, через нестандартные формы работы и широкий спектр образовательных программ.

Список литературы

1. Ахмедова Э.И. Организация этнокультурного воспитания учащихся начальной школы в учреждении дополнительного образования как педагогическая проблема / Э.И. Ахмедова, И.Д. Рудинский // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2023. – №1. – С. 111–124. DOI 10.24412/2224-0772-2023-89-111-124. EDN VXJBJWJ
2. Зинурова Р.И. Этническая социализация молодежи в условиях современного российского общества: дис. ... д-ра социол. наук / Р.И. Зинурова. – М., 2005. – 382 с. – EDN MEEVGO

3. Крысько В.Г. Этническая психология: учебное пособие для студ. высш. учеб. зав. / В.Г. Крысько. – М.: Академия, 2002.

4. Малыгина И.В. Этнокультурная идентичность: дис. ... д-ра филос. наук / И.В. Малыгина. – М., 2005. – 305 с. – EDN NNPQUR

5. Микляева А.В. Социальная идентичность личности: содержание, структура, механизмы формирования: монография / А.В. Микляева, П.В. Румянцева. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. EDN SGEIUN

Дербенева Галина Викторовна

канд. пед. наук, доцент

Капичева Юлия Александровна

старший преподаватель

Филиал ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет» в г. Таре
г. Тара, Омская область

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФОРМА РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** статья посвящена рассмотрению проблемы развития социальной компетентности у детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности. Авторы провели теоретический анализ основ развития социальной компетентности у детей. Рассмотрена структура социальной компетентности. В работе приведены результаты эмпирического исследования уровня развития социальной компетентности у детей младшего школьного возраста. Подробно описана внеурочная деятельность как одна из форм развития социальной компетентности у детей младшего школьного возраста. Материал будет интересен педагогам, психологам.*

***Ключевые слова:** компетентность, социальная компетентность, развитие социальной компетентности, дети младшего школьного возраста, внеурочная деятельность, структура социальной компетентности.*

Актуальность изучаемой проблемы развития социальной компетентности у детей младшего школьного возраста не вызывает сомнения и это обуславливается тем, что одной из ключевых задач современной системы образования является создание условий для полноценного развития личности ребенка и формирование у него компетентности, которая смогла установить и реализовать связь между «знанием – умением» и социальной реальностью. Младший школьный возраст является одним из эффективных для развития социальной компетентности, так как именно в данный период возрастного развития происходит процесс соподчинения мотивов и становление произвольности психических процессов, а также начинает проявляться эмоциональный отклик на любое воспитательное воздействие. На основе соподчинения мотивов у детей младшего школьного возраста появляется возможность сознательно подчинять свои действия отдаленному мотиву.

Содержанием Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования определено, что достижение личностных,

метапредметных и предметных результатов обучающихся осуществляется через организацию урочной и внеурочной деятельности [4]. Развитие социальной компетентности у детей младшего школьного возраста по праву можно считать одним из стратегических направлений работы в начальной школе, осуществляемой в учебной и во внеурочной деятельности. Основным результатом данной работы будет обеспечение благоприятного прохождения адаптационного процесса при переходе обучающихся на среднюю ступень школьного образования, а также успешная самореализация и социализация каждого в процессе всего периода обучения.

Различные аспекты исследований социальной компетентности представлены в разных работах по психологии, педагогике, социологии. Например, изучение социальной компетентности с фундаментальной стороны представлено в исследованиях отечественных ученых А.Г. Асмолова, Г.Э. Белицкой, В.Н. Куницыной, Г.У. Солдатовой и др. А феноменологические характеристики социальной компетентности описаны в работах Н.Н. Беденко, И.В. Дубровиной, Е.В. Земцовой, Е.В. Коблянкой, И.В. Черноусовым и многих других. При исследовании вопроса развития социальной компетентности детей младшего школьного возраста, интересны работы, которые направлены на изучение сущности и содержания дополнительного образования и внеурочной деятельности (например, это работы Е.Б. Евладовой, В.С. Ильина, В.О. Кутьева, Л.Г. Логиновой, Н.А. Морозовой, Н.Н. Михайловой, С.Б. Серяковой, С.А. Шмакова, Н.Е. Щурковой и др.); внеурочной деятельности как фактора воспитания личности представлены в работах О.С. Газмана, Е.А. Левановой, А.В. Мудрика, С.В. Сальцевой, Г.И. Шукиной и др.

Анализ большого разнообразия научных источников показывает, что под компетентностью чаще всего понимаю опыт, основанный на знаниях. Компетентность может рассматриваться как целостная способность, сочетающая в себе свойства личности и индивидуальный опыт, который приобретается в обучении и деятельности, необходимый для выполнения определенных действий и решения проблем в различных сферах жизни. Понятие социальной компетентности определяется учеными по-разному, в зависимости от особенностей ее содержания, структуры и направленности. Например, Е.В. Пряикова рассматривает социальную компетентность как способность человека выстраивать стратегии взаимодействия с другими людьми в окружающей его изменяющей социальной роли [2]. А в работах О.А. Крузе-Брукс указано, что кроме знаний, умений и навыков социального взаимодействия, социальная компетентность также включает способность моделировать, корректировать и оценивать свои действия и поступки в соответствии с социальными нормами [1]. Таким образом, можно сделать вывод, что компетентность является таким качеством человека, которое характеризуется присутствием у него определенных знаний, умений и навыков, обязательных для реализации деятельности в конкретной сфере.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования значительное место уделяется формированию социальных компетенций у детей младшего школьного возраста. Пять из шестнадцати сформулированных метапредметных результатов включают различные характеристики социального поведения человека. Например, метапредметные результаты предъявляют требования к коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста. И это включает не только «активное использование речевых средств и средств

информационных и коммуникационных технологий для решения коммуникативных и познавательных задач» [4], но и обязательную «готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий; умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности» [4]. Как отмечает А.В. Соловьева, дети младшего школьного возраста начинают активно включаться в социальную деятельность, понимать и принимать действия окружающих, соотносить свои действия и поведение с социально значимой оценкой окружающих. На протяжении своего взросления каждому ребенку необходима целенаправленная педагогическая поддержка и помощь в выработке определенных социально принимаемых способов поведения и взаимодействия [3].

Социальная компетентность у детей младшего школьного возраста основывается на таких личностных образованиях как произвольность и осознанность всех психических процессов, интеллектуализация всех психических процессов, внутреннее опосредование процессов, происходящее благодаря усвоению системы научных понятий. По многим наблюдениям ученых, процесс развития социальной компетентности у детей младшего школьного возраста характеризуется интенсивным развитием социальных отношений, изменением социальных ролей и функций с последующим расширением социально-нравственного взаимодействия детей с окружающим социумом, особым отношением к миру. Применительно к младшему школьному возрасту социальную компетентность можно рассматривать как интегративную характеристику личности, которая отражает признание ценности социального взаимодействия, знание и принятие норм и правил взаимодействия с людьми разных возрастов, способность к оцениванию социальной ситуации и конструктивному решению возникающих конфликтов со сверстниками. Начиная процесс обучения, ребенок впервые сталкивается с социальной действительностью, результаты которой оцениваются окружающими определенной социально значимой оценкой. С этой целью, дети младшего школьного возраста вырабатывают определенные способы и стратегии поведения в обществе и учебном коллективе. Развивать социальную компетентность у детей младшего школьного возраста можно и во время внеурочной деятельности, что является достаточно значимым ресурсом. В рамках внеурочной деятельности можно реализовать три основные функции: социальную, рекреативную и досуговую функции. Ценность организации образовательного процесса по развитию социальной компетентности у детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности заключается в том, что детям предоставлен свободный выбор деятельности, который импонирует по интересам, предпочтениям, склонностям и способствующем его саморазвитию. Для осуществления процесса развития социальной компетентности в образовательном учреждении можно выделить следующие виды внеурочной деятельности, которые подразделяются на группы: словесно-логические (беседы, дискуссии, собрания, конференции, лекции); образно-художественные (концерты, спектакли, праздники, коллективные творческие дела); трудовые (работа на пришкольном участке, оформление и уборка учебного кабинета, уход за комнатными растениями, организация дежурства, помощь школьному библиотекарю); игровые (соревнования, игры, конкурсы); психологические (психологические упражнения,

консультации, тренинги). Проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы пришли к выводу, что развитие социальной компетентности у детей младшего школьного возраста возможно через использование разнообразных форм работы, которые будут способствовать организации взаимодействия, сотрудничества и формирования навыков коммуникации. Приведем некоторые примеры: беседы, мастер-классы, тренинги, проектные занятия, клуб добрых дел, кружки, концерты, конкурсы, игровые занятия и квесты, творческие мастерские, походы, экскурсии, классные часы, волонтерская деятельность и многое другое.

С целью определения уровня развития социальной компетентности нами было проведено исследование среди обучающихся начальной школы. В исследовании приняли участие 22 обучающихся 3 класса общеобразовательной школы. Для изучения уровня развития социальной компетентности нами была использована Диагностика социальной компетентности младших школьников Е.А. Перелыгиной и И.С. Фишман. Результаты исследования уровня развития социальной компетентности у детей младшего школьного возраста представлены на рисунке 1.

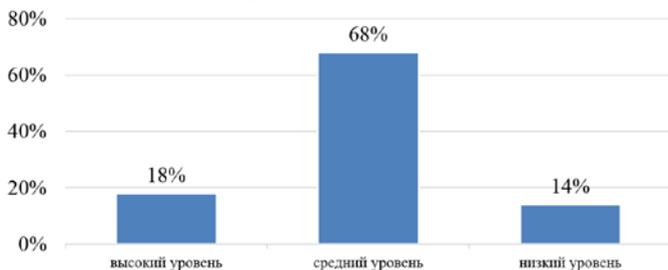


Рис. 1. Результаты исследования уровня развития социальной компетентности у детей младшего школьного возраста

Проведенное исследование показало, что у 18% респондентов определен высокий уровень сформированности социальной компетентности. Данные обучающиеся показали, что стремятся к проявлению себя в социально-полезной деятельности, стремятся достигать высоких успехов, ценят творчество и ценностно относятся к себе и другой личности. У 68% респондентов выявлен средний уровень сформированности социальной компетентности, что говорит о недостаточном стремлении к проявлению себя в социально-полезной деятельности и достижении успехов, недостаточно ценят творчество и недостаточно ценностно относятся к себе и другой личности как к ценности. И 14% респондентов показали низкий уровень сформированности социальной компетентности, а это говорит о не стремлении к проявлению себя в социально-полезной деятельности и достижении успехов, данные обучающиеся не ценят творчество и не относятся к себе и другой личности как к ценности. Результаты проведенного исследования говорят о необходимости целенаправленной работы по развитию социальной компетентности у детей младшего школьного возраста и целесообразности организации данной работы во внеурочной деятельности.

Таким образом, для развития социальной компетентности у детей младшего школьного возраста необходимым условием является приобретение опыта активного социального взаимодействия с окружающим

миром. В данный период важно научить детей младшего школьного возраста правильно контактировать с людьми разного возраста, распределять обязанности при организации совместной работы, находить варианты разрешения конфликтов, умению слушать другого и умению попросить помощь. С поставленными задачами успешно справляется внеурочная деятельность, в рамках которой продуктивно проходит организация свободного времени обучающихся, а также осуществляются процессы воспитания и социализации. Для развития социальной компетентности у детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности можно использовать разнообразные формы работы.

Список литературы

1. Крузе-Брукс О.А. Педагогическая модель формирования социальной компетентности учащихся младших классов / О.А. Крузе-Брукс // Вестник Новг. гос. ун-та. Сер.: Педагогика. Психология. – 2007. – №42. – С. 34–36 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://portal.novsu.ru/file/15843> (дата обращения: 27.11.2024).
2. Прямикова Е.В. Социальная компетентность школьников: смыслы и практики / Е.В. Прямикова // Социально-политический журнал. – 2009. – №7. – С. 126–132.
3. Соловьева А.В. Формирование социальной компетентности младших школьников / А.В. Соловьева // Молодой ученый. – 2020. – №26.1 (316.1). – С. 41–43 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/316/72280/> (дата обращения: 30.11.2024). EDN NYNEXD
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // ФГОС [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения: 26.11.2024).

Липилина Елена Юрьевна

канд. пед. наук, доцент

Обломий Ксения Игоревна

студентка

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

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: статья направлена на выявление уровней и условий развития познавательного интереса детей младшего школьного возраста. Установлено, что познавательный интерес младших школьников развивается под влиянием систематического обучения и проходит уровни ситуативного и инициативного интереса. На основе изучения теоретических исследований российских ученых выявлены условия его развития.

Ключевые слова: познавательный интерес, уровни развития познавательного интереса, дети младшего школьного возраста, познавательная деятельность, познавательная активность.

В интересе личности избирательно отражается личностно значимое, важное, ценное, связанное с индивидуальными опытом и развитием. В учебной деятельности интерес, точнее познавательный интерес, приобретает особое значение. В нем фиксируется отношение человека, его стремление и способность отражать в сознании сущностные стороны,

причинно-следственные связи, закономерности изучаемого [2; 5]. Исходя из того, что младший школьный возраст – период активного развития познавательных процессов, которые становятся осознанными и произвольными [4], развитие познавательного интереса является актуальным и своевременным. Дети этого возраста обнаруживают эмоциональную окрашенность и активность в обучении и познании [5; 11].

В литературе выделено два последовательных уровня развития познавательного интереса: ситуативный (эпизодический) и инициативный. Ситуативный является следствием переживания отношения к познаваемому предмету в текущий момент. Ситуативный познавательный интерес, свойственный детям в начале систематического школьного обучения, неустойчивый и пропадает одновременно с прекращением воздействия яркого, заметного, привлекательного объекта или деятельности.

Второй уровень познавательного интереса (инициативный) является следствием активного поиска знаний. Он отличается устойчивостью, не зависит от непосредственного восприятия объекта интереса. Познание на этом уровне развития интереса становится не средством, а целью деятельности. На этом уровне развития познавательного интереса его интенсивность нарастает по мере удовлетворения его предыдущих ступеней или этапов. Достижение этого уровня является одной из задач начального образования.

В познавательном интересе детей младшего школьного возраста проявляется сложное отношение к миру предметов, явлений, знаний, научным областям. Оно связано со стремлением к глубокому изучению, с постоянным и самостоятельным поиском знаний в интересующей области, с активным освоением способов действия, в преодолении трудностей познавательного процесса. Наконец, такое эмоциональное отношение к познавательной деятельности перерастает в направленность личности, становится жизненной ориентацией обучающегося. В исследованиях А.В. Запорожца интерес предстает как склонность «обращать внимание на определенные объекты, стремление подробно с ними познакомиться» [7], сопровождающаяся активизацией психических процессов, эмоциональным подъемом. Сам же познавательный интерес превращается в важнейший мотив познавательной активности ученика.

При разнообразии трактовок понятия «познавательный интерес» различными авторами, во всех случаях речь идет об инициации активной, направленной, последовательной деятельности ребенка, сопровождающейся преодолением трудностей и получением значимых для личности результатов. Н.Ф. Добрынин [6], С.Л. Рубинштейн [12] и А.Г. Ковалев [9] рассматривают интерес в качестве психологического явления, а познавательный интерес – проявление умственной и эмоциональной активности.

В познавательном интересе выделяют три обязательных составляющих: во-первых, наличие положительных эмоций по отношению к познавательной деятельности; во-вторых, наличие положительно окрашенных эмоций; в-третьих, наличие мотива к познавательной деятельности [10]. Таким образом, познавательный интерес формируется и развивается в деятельности, всегда ориентирован на результат в виде новых знаний или познавательного опыта [8].

Познавательный интерес – это избирательная направленность личности на предметы и явления действительности, которая характеризуется постоянным стремлением к познанию, к новым, более полным и глубоким, знаниям. Он систематически укрепляется, развивается и становится основой

положительного отношения к учению. Познавательный интерес положительно влияет не только на процесс и результат деятельности, но и на протекание психических процессов: мышления, воображения, памяти, внимания, которые приобретают особую активность и направленность.

Интерес детей младшего школьного возраста этого возраста привлекает многое, особенно то, что выходит за пределы их собственного опыта. Важно, что познавательный интерес побуждает ребенка к исследовательской деятельности относительно «значимого» предмета или явления.

Познавательные интересы формируются у детей еще в дошкольном возрасте, но знания еще не систематизированы, нет единой логичной картины мира [3, с. 75]. По этой причине важнейшим условием развития познавательного интереса является систематическое обучение. Следующим важным условием является самостоятельный поиск информации в отношении предмета познания. Такая деятельность является привлекательной для ребенка и по этой причине поддерживает и развивает интересы и мотивы младшего школьника. У учащихся младшего школьного возраста познавательный интерес носит ярко выраженный эмоциональный характер. Дети стараются завершить действие и как можно быстрее получить результат [1, с. 12]: увидеть продукт своей работы, получить оценку работы. Планирование оптимальных по времени учебно-познавательных заданий, материализованных продуктов познавательной деятельности способны значительно воздействовать на развитие познавательных интересов.

В силу того, что развитие познавательного интереса детей младшего школьного возраста тесно связано с активностью личности, то важно обеспечить стимулирование познавательной активности младших школьников и организация взаимодействия субъектов познавательного процесса. Это обстоятельство – еще одно условие развития познавательного интереса.

Таким образом, познавательный интерес – отношение к предмету или деятельности, специфика интереса в особой эмоционально-познавательной стороне, которая характеризуется у человека побуждением вопросов, активностью, стремлением к деятельности. Средством удовлетворения познавательного интереса является новое знание, которое его усиливает. Познавательный интерес оказывает положительного влияния на другие качества личности (внимание, мышление, память, общую активность). Познавательная активность углубляет познавательный интерес детей, а познавательный интерес порождает инициативность в познавательной деятельности. Условиями развития познавательного интереса младших школьников являются систематических образовательный процесс, решение в нем познавательных задач на оптимальном уровне сложности, привлекательные формы организации познавательной деятельности и привлекательный предмет для изучения (познания), предоставление самостоятельности и поддержка инициативности младшего школьника. Возможность в короткие сроки получать лично-значимые опредмеченные результаты познавательного процесса дополнительно поддерживают познавательный интерес ребенка.

Список литературы

1. Абдуллаев А.К. Развитие познавательных интересов у учащихся первого и второго классов начальной школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.К. Абдуллаев; Акад. пед. наук РСФСР. Науч.-исслед. ин-т психологии. – М.: [б. и.], 1953. – 15 с.
2. Беляев М.Ф. Психология интереса / М.Ф. Беляев. – М.: Просвещение, 2014. – 259 с.

3. Березина Ю.Ю. Критерии развития познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста / Ю.Ю. Березина // Теория и практика общественного развития. – 2015. – №8. – С. 192–195.
4. Выготский Л.С. Лекции по психологии: психологические функции и их развитие в детском возрасте / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз, 1999. – 143 с.
5. Выготский Л.С. Психология развития человек / Л.С. Выготский. – М.: Смысл: Эксмо, 2005. – 1136 с.
6. Добрынин Н.Ф. Младший школьник как субъект учебной деятельности / Н.Ф. Добрынин. – М.: Вопросы психологии, 1993. – 363 с.
7. Запорожец А.В. Психология действия: Избранные психологические труды / А.В. Запорожец. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2000. – 731 с.
8. Кларин М.В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта / М.В. Кларин // Педагогика. – 2000. – №7. – С. 12–18.
9. Ковалев А.Г. Планируемые результаты начального общего образования / А.Г. Ковалев, О.Б. Логинова. – М.: Просвещение, 2014. – 120 с.
10. Маклаева Э.В. Формирование познавательного интереса у детей младшего школьного возраста в процессе обучения решению текстовых задач / Э.В. Маклаева, Е.К. Дмитриева // Молодой ученый. – 2017. – №14. – С. 629–633. EDN YJWSTR
11. Савотченко С.Е. Разработка и применение средств обучения и диагностического контроля в деятельности педагога в школе / С.Е. Савотченко, М.В. Соболев.
12. Рубинштейн А.В. Основы общей психологии / А.В. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2014. – 448 с.

Магомедова Ангелина Дмитриевна
студентка

Научные руководитель

Гамбарян Гаянэ Сергеевна
канд. пед. наук, доцент

Москвитина Наталья Юрьевна
канд. психол. наук, доцент

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация: в статье раскрывается проблема формирования цифровой грамотности в младшем школьном возрасте. Выявляются эффективные педагогические условия формирования цифровой грамотности младшего школьника в учебной деятельности.

Ключевые слова: младший школьный возраст, педагогические условия, цифровая грамотность, цифровая образовательная среда.

Согласно действующим нормативным документам, в каждой образовательной организации должна быть создана цифровая образовательная среда. Цифровая образовательная среда создается с целью перевода на новый технологический уровень всех информационных процессов, протекающих в образовательном учреждении, а для этого в педагогическую

деятельность учреждения необходимо интегрировать информационно-коммуникационные технологии.

Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» ставит своей целью создание условий для внедрения к 2024 году современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей формирование цифровой грамотности у обучающихся образовательных организаций путем обновления информационно-коммуникационной инфраструктуры, подготовки кадров, создания федеральной цифровой платформы.

Специфика использования потенциала цифровой образовательной среды (ЦОС) в обучении и воспитании младших школьников, по мнению Е.Д. Корягиной, состоит в том, что она удовлетворяет потребности всех участников образовательного процесса (обучающихся, педагогов и родителей), способствует всестороннему развитию личности каждого учащегося.

Проблема формирования цифровой грамотности младшего школьника в учебной деятельности раскрывается в трудах П.А. Авдеева, А.А. Тарасовой, И.И. Смелковой и т. д. [1].

Обучающиеся 1–4-х классов отличаются особой любознательностью и готовностью к получению новых знаний посредством использования в учебном процессе информационно-коммуникационных технологий. Однако, по мнению А.А. Тарасовой, они наиболее уязвимы перед негативным влиянием на личность средств массовой информации (СМИ) и информации из сети Интернет. В связи с этим, возникает проблема формирования цифровой грамотности младшего школьника в учебной деятельности.

Поэтому необходимо организовывать педагогическую работу по обновлению содержания начального общего образования посредством введения новых компонентов, включающих в себя мероприятия по обучению школьников навыкам безопасного поведения при работе в цифровой образовательной среде с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей развития.

Анализ научных исследований позволил выявить проблему формирования цифровой грамотности младшего школьника в учебной деятельности на уровне начального общего образования. Данная проблема носит междисциплинарный характер и требует дальнейшего изучения в различных областях научных исследований (В.Г. Герасименко, П.Д. Зегжда, Г.К. Селевко,, М.П. Сычев, С.П. Расторгуев) [7].

В связи с этим, целесообразно создавать педагогические условия формирования цифровой грамотности младшего школьника в учебной деятельности, реализуемые посредством различных принципов и методов обучения.

Первое условие – формирование цифровой грамотности младшего школьника в учебной деятельности с учетом индивидуальных интересов и возрастных возможностей обучающихся на уровне начального общего образования.

Данное условие реализуется посредством решения следующих задач обучения:

- сформировать знания обучающихся о наличии возможных угроз и рисков при работе в ЦОС;
- обеспечить понимание источников угроз и преступлений для детей;
- научить правилам безопасного поведения в ЦОС;
- заложить позитивные навыки цифровой гигиены;

– совместно с семьей развигать профилактические меры в семье и правовой грамотности об ответственности при нарушениях информационной безопасности;

– сформировать устойчивые умения грамотного использования ресурсов ЦОС и электронного обучения в школе и дома [2].

Для этого рекомендуется учителю использовать индивидуальную и групповую формы проведения уроков с применением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) с учетом принципа индивидуализации и дифференциации учебного процесса.

При групповой форме обучения на уроке с применением ИКТ необходимо организовать информационную психологическую и компьютерную поддержку каждому обучающемуся в зависимости от сформированности у него навыков работы с ИКТ.

Также целесообразно организовать обучение с использованием проектного метода. Для этого класс делится на команды по 3–4 человека, для которых предусмотрена рабочая зона: 2 парты, 1 компьютер, настольные пособия и раздаточные материалы (конструкторы, в том числе LEGO, цветная бумага, альбомы, развивающие игры и т. д.).

Работа за компьютером в команде регламентируется учителем: один ученик выполняет свою работу на компьютере в течение 5–7 минут, другие ученики команды в это время работают над настольной частью проекта. Таким образом, команда выполняет задания на протяжении всего урока в течение 20–30 минут, в зависимости от проектного задания [5].

Эффективно реализовать индивидуальную форму организации обучения на уроке с разделением класса на две группы в классе в течение одного урока.

При выборе формы обучения с использованием ИКТ (10–12 учеников и рабочее место учителя) рекомендуется привлекать других учителей по информатике блоками по 15 минут для проведения урока (45 минут). Учителю необходимо индивидуально развивать навыки работы с ИКТ с учетом возрастных возможностей учащихся основной школы: например, навыки работы с интерактивными тренажерами, в клавиатурном тренажере, а также работы с набором программ «Компьютер и школа», «Подготовка к ОГЭ» и т. д.

Второе условие – обучение младших школьников работе с информацией.

Умения и способности работы с информацией (сведениями) складываются на уроках и во внеурочной работе, используются при выполнении заданий, которые оказывают функциональные воздействия по формированию способностей школьников к поиску, обработке, организации информации и по созданию собственных информационных объектов, к примеру, при работе над проектами.

Работа с источниками информации невыполнима без исследовательского способа. Вся познавательная работа базируется на поиске смыслового богатства слова, на обнаружении и исследовании причинно-следственных связей, на проблемном представлении истории. При данном учителю нужно применить объяснительно-иллюстративный и репродуктивный способы (при представлении пространства действия), словесный, игровой, практический способы, способ исследования и метод проектов.

ЦОС обязана создавать условия для использования информации ребенком при исследовании как на уроках, так и во внеклассной деятельности.

Вследствие этого, учителю целенаправленно в обязательном порядке необходимо применять в учебной деятельности информацию нравственного, патристического, краеведческого, экологического нрава и т. д. [3].

В этом случае, помимо информации из учебника, на уроках используется материал из сети Интернет, электронных и бумажных источников информации. Например, к уроку ученик готовит сообщения по различным темам программы, составляет схемы, таблицы, тематические конкурсы для урока технологии и математики, готовит стенгазеты, выставки, галереи, для уроков физкультуры – коллекции для организации спортивных игр, соревнований, комплексов общеразвивающих упражнений, для внеклассных мероприятий – смотры, конкурсы, тематические классные часы. Почвой этих уроков и занятий с внедрением добавочных источников информации считается коммуникативное ядро и проблемная ситуация, требующая разрешения.

В ходе работы у информации должно быть свое начало, становление, развитие и развязка. Одним из весомых критериев считается сила воли. У младшего школьника есть свое соображение, своя точка зрения, вследствие этого он обязан ее выговаривать, доказывать, делая упор на всевозможные источники информации.

Для организации этих событий учителю нужно проводить уроки и кружковые занятия, посиделки, литературные встречи, кинопоказы, игры, экскурсии и т. д. Целенаправленно организовывать работу фронтально, в группах, парах, индивидуально. Уместна инструкция педагога, совместное рассмотрение и независимая работа учащегося.

Виртуальные энциклопедии, содержащие не только текстовую информацию об окружающем мире, но и фото-аудио-видеофрагменты, анимацию, карты, схемы, викторины, очень эффективно дополняют любой учебный курс и ученические проекты [5].

Третьим педагогическим условием является применение учителем различных приемов формирования у обучающихся навыков безопасного поведения при работе в ЦОС.

К приемам формирования у обучающихся навыков безопасного поведения при работе в ЦОС относятся:

- самостоятельные занятия в рамках кружка «Основы информационной безопасности личности»;
- внеклассные мероприятия (проектные недели, акции «Мы за Чистый Интернет», «Позитивный контент», «День Безопасного Интернета» и др.; участие во всероссийском конкурсе социальной рекламы в форме видеороликов и плакатов «Безопасный интернет – детям»);
- самостоятельные занятия в компьютерном классе;
- занятия в рамках постоянно действующего информационно-методического семинара [3].

Таким образом, к педагогическим условиям формирования цифровой грамотности младшего школьника в учебной деятельности относятся:

- формирование цифровой грамотности и цифровой гигиены с учетом индивидуальных интересов и возрастных возможностей обучающихся на уровне начального общего образования;
- обучение школьников работе с информацией на уроках и во внеурочной деятельности;
- применение учителем различных приемов формирования у обучающихся навыков безопасного поведения при работе в ЦОС (внеклассные

мероприятия (проектные недели, акции); участие во всероссийском конкурсе социальной рекламы в форме видеороликов и плакатов «Безопасный интернет – детям»; самостоятельные занятия в компьютерном классе; занятия в рамках постоянно действующего информационно-методического семинара).

Список литературы

1. Авдеева С.М. О подходах к оценке информационно-коммуникационной компетентности младших школьников / С.М. Авдеева // Образовательная политика. – 2012. – №4 (60). – С. 102–111.
2. Афанасьева Е.В. Методика раннего обучения информатике: поиск, апробация, находки / Е.В. Афанасьева // Информатика. – 2007. – №22. – С. 25–27.
3. Авдеева С.М., Барышникова М.Ю., Коваленко С.К., Мельников А.Е. Об опыте реализации модели оценки ИКТ-компетентности // Информатизация образования и науки. – 2009. – №2. – С. 62–71. EDN KXELZL
4. Бутримова И.В. Методические рекомендации о реализации ФГОС Начального общего образования / И.В. Бутримова. – 2016.
5. Брыксина О.Ф. Информационные минутки на уроках в начальной школе / О.Ф. Брыксина // Информатика. – 2000. – №6.
6. Маленкова Л.И. Теория и методика воспитания / Л.И. Маленкова. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 214 с.
7. Селево Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г.К. Селево. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

Романова Ольга Анатольевна

старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

Бородкина Инесса Геннадьевна

учитель
МБОУ «СОШ №37»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЯ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ НА ТЕМУ «ДЕНЬГИ. МОНЕТЫ. БАНКНОТЫ. ПЛАСТИКОВЫЕ КАРТЫ»

***Аннотация:** современные экономические условия диктуют необходимость воспитания с дошкольного возраста самостоятельных, активных, деятельных, трудолюбивых, экономически и финансово грамотных, высоконравственных, гуманных людей, что является базой для дальнейшей успешной социализации. В статье представлена апробированная методика проведения занятия с учащимися первого класса начальной школы на тему «Деньги. Монеты. Банкноты. Пластиковые карты». Разработаны некоторые рекомендации по работе с младшими школьниками.*

Ключевые слова: наличные деньги, безналичные деньги, товары, реклама.

В современных условиях развития российского общества, когда цифровые и информационные технологии и искусственный интеллект внедряются

практически во все сферы жизнедеятельности человека, наиболее значимым является экономическое воспитание подрастающего поколения.

Целью занятия на тему: «Деньги. Монеты. Банкноты. Пластиковые карты» является раскрытие сущности понятий «деньги», «монета», «банкнота», «пластиковая карта»; наличных и безналичных денег; закрепление знаний детей о внешнем виде современных денег [1].

Задачи занятия: 1) образовательная – познакомить с деньгами; 2) развивающая – расширять представление об элементах экономики (деньги их история); формировать умения в исследовательской деятельности (делать выводы); уделять внимание эффективности источников информации (самостоятельно находить источник информации); формировать представление о весе предметов, путём взвешивания на ладонях; 3) воспитательная – воспитывать дружеские взаимоотношения в коллективной работе, умение распределять обязанности в соответствии с общим замыслом, не мешая друг другу; воспитывать уважение к труду и бережному отношению к деньгам [1].

На этом занятии были использованы такие педагогические средства, как беседа, дидактическая игра, изобразительная деятельность, просмотр мультфильма, презентация.

Этот блок работы с детьми завершили играми «Дороже – дешевле» и «Что быстрее купят?». В этих играх дети обобщали, закрепляли полученные на занятиях знания. Дети вспомнили, что есть разные виды товаров и их можно классифицировать как спортивные, канцелярские, продукты, игрушки и т. п. Также они научились устанавливать зависимость между качеством товара, его ценой (стоимостью) и спросом на него.

«Покупательная сила денег» – второй блок работы с детьми. Он начинается с игры-занятия по математике «Интересные покупки». Эта уже знакомая детям игра, только осложнилась цель занятия: учить детей считать, сравнивать числа, составлять число из меньших чисел; помочь понять покупательную силу денежных знаков.

Подвести детей к осознанию зависимости достоинства монеты от её покупательной способности, к пониманию функции денег как меры стоимости способствовали дидактические игры «Продолжи предложение», «Кто купит больше», совместная деятельность (решение проблемных ситуаций).

«В Лесной академии гнома Эконома» было следующим занятием по математике. Цель: выявление умений детей применять полученные знания; стимулирования познавательной активности, творчества, фантазии.

Перед занятием дети делились на две команды: бизнесмены и экономисты; занимали свои места в соответствии с выбранными ролями. В гости к детям приходил уже знакомый им Гном Эконом. Он рассказывал ребятам о том, что у него есть друг Миша, и он – бизнесмен. Некоторые дети знали кто такой бизнесмен («это мой папа», «крутой дядя», «дядя на крутой тачке»), но они не знали, чем именно он занимается.

Основная часть занятия началась с игры «Что? Где? Сколько стоит?». На столе перед детьми был разложен круг с секторами разного цвета (зеленого, синего, красного, желтого). Посередине круга стояла юла. Каждый сектор обозначен цифрой (стоимость вопроса), по краю секторов разложены карточки с вопросами. За каждый правильный ответ команда получает денежную премию в размере стоимости вопроса.

Задание синего сектора на тему «Товар». Стоимость каждого вопроса или задания – 50 коп. Так как эта игра была для них новой, они были очень внимательны и собраны. Это задание дети обеих команд выполнили с ошибками (например, они не знали, что не все можно купить и продать; дети плохо знакомы с профессиями сапожника и швеи).

Задания зеленого сектора – на тему «Реклама». Стоимость каждого задания – 1 руб. Обе команды справились с заданиями. Но что такое реклама – не знают точного ответа («то, что по телевизору показывают», «мультики мешает смотреть»). Педагог объяснила детям, зачем нужна реклама.

Задания красного сектора – «Оптовая и розничная торговля». Стоимость каждой задачи – 2 руб. Обе команды с трудом решили задачи этого сектора. Дети не знают, что такое оптовая и розничная торговля. Гном Эконом помог ребятам разобраться в заданиях этого сектора.

Вопросы желтого сектора – на тему «Цена». Стоимость одного вопроса – 2 руб. Первая команда ошиблась во втором вопросе – они решили, что в селе Простоквашино спрос на мороженое круглый год большой. И во второй команде возник спор на счёт яблок: кто-то любит свежие яблоки, кто-то подбитые. Но с заданием: придумать схемы нескольких (3–4) товаров, определить для них цену и обосновать эту цену, они справились успешно. В конце занятия педагог провела с детьми дидактическую игру «Дороже – дешевле» с целью: закрепить знание монет разного достоинства. Игра проводилась по правилам игры «Русское лото».

В итоге игры учитель с Гномом Экономом предлагают каждой команде подсчитать свой доход и подумать, как поступить с заработанными деньгами. (Варианты ответов: игра в «Супермаркет», положить заработанные «деньги» в банк под проценты до следующей игры).

Завершающий блок работы с детьми 7–8 лет по закреплению знаний о денежных знаках «Рубль. Банкнота. Монета. Деньги». Целью этого занятия было закрепить с детьми понятие «монета», «копейка», «банковская карта», и показать количественный состав числа из единиц. Здесь важно объяснить ребятам, что 1 рубль = 100 копеек. Учитель задавала задания по математике типа «156 копеек = ... руб. ... коп», «Сколько сдачи вернет продавец в магазине?», «Что можно купить в школьном буфете на 100 руб.?» и т. п.

Параллельно с помощью вопросов учитель создавала проблемные ситуации («где можно купить сладости?», «где взять деньги?», «что такое деньги?», «кто такие мошенники?», «кому можно показывать банковскую карту?»). Дети на вопросы отвечали правильно. Но вопрос, «что такое деньги?» заставил их задуматься («бумажка такая», «мелкие монеты», «то, что мама зарабатывает» и т. п.). Выслушав ответы детей, учитель объяснила им, что же такое деньги и показала детям монеты и банкноты. Дети внимательно рассматривали номинал, что там написано, что нарисовано. Все дети различали монеты и купюры.

Игра «Угадай монетки» помогла детям лучше усвоить новый материал. Дети с закрытыми глазами брали монеты (по одной), а затем по очереди их описывали. Затем дети снова отвечали на вопросы учителя. Только на вопрос: чем отличается коллекционная монета от обычной монеты? они не смогли найти правильный ответ. Основная часть занятия началась с появления ворот с замком (создание проблемной ситуации). Дети должны были посчитать до 100 и ворота открывались. За воротами

стоял шут, он объяснил детям, что такое «грошик» (копеечка). Поиграв с шутом, дети пошли на ярмарку. Дети могли занять деньги друг у друга, потроговаться. Купив у шута за грошик древнюю карту, дети находят копилочку. В копилочке лежали только рублики – дети должны были сосчитать их. С одного раза они не смогли правильно сосчитать общую сумму: толкались, мешали друг другу, каждый хотел считать, сбивались. С помощью учителя дети сосчитали, что там 100 рублей.

Чтобы закрепить знания детей о товарах, умение различать монеты и купюры разного достоинства (1, 2, 5, 10, 50, 100, 200 рублей) с детьми были организованы дидактические игры («Что дешевле», «Угадай, сколько стоит» и т. п.), чтение художественной литературы (Э. Успенский «Бизнес крокодила Гены», С. Михалков «Находка», «Как старик корову продавал»), совместная деятельность (сюжетно-ролевые игры «Супер-маркет», «Продукты», «Автосалон»).

Реализовав формирующий этап эксперимента по ознакомлению младших школьников с деньгами, можно сделать вывод: все дети узнают и называют деньги, осознают предназначения денег; у детей в отношении денег доминирует прежде всего эмоциональная окраска, связывают происхождение денег с трудом и зарабатыванием денег на работе; в повседневных играх дети используют такие понятия как «покупать», «продавать», «дорогой», «дешёвый», «банк», «монета», «рубли»; дети с большим уважением относятся к мелким деньгам (монетам) – металлические монеты детьми воспринимаются как более ценные, чем бумажные деньги; все дети усвоили понятие «дорогой-дешёвый», «стоит больше-меньше»; дети хорошо знают и узнают наши российские деньги, имеют представление о деньгах других стран (доллары, евро), некоторые дети знают что есть купюры с самым большим номиналом 5000 руб. По окончании игры дети стали иметь представление о наличных и безналичных деньгах.

В заключение следует отметить, что деньги – явление социальное, а еще А.С. Макаренко называл их великим воспитателем, так как деньги позволяют воспитывать у детей честность, доброту, великодушие к близким людям, желание поделиться, способность к самоограничению и привычку тратить их разумно [2].

Список литературы

1. Астраханцева Т.Н. Педагогические условия ознакомления детей старшего дошкольного возраста с деньгами / Т.Н. Астраханцева, Е.С. Куликова // Культурологический подход в дошкольном образовании: педагогический аспект. – 2018. – С. 29–32. EDN XRCHWN
2. Васильева Ю.К. Экономическое воспитание и образование подрастающего поколения / Ю.К. Васильева, И.А. Сасова // Педагогика. – 1998. – №1. – С. 89–96.

Сухарева Елена Николаевна

учитель

МАОУ «СОШ №105»

г. Краснодар, Краснодарский край

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА В ТРЕТЬЕМ КЛАССЕ

***Аннотация:** в статье отражена проблема использования проектно-исследовательских технологий в процессе преподавания окружающего мира на уровне обучения 3-его класса. Несмотря на то, что уровень начального общего образования предполагает формирование первичных проектных и исследовательских компетенций, именно предмет «Окружающий мир» даёт обучающимся начальной школы погрузиться в серьёзный мир научного исследования, в его методологию и методику.*

***Ключевые слова:** проектно-исследовательские технологии, окружающий мир, третий класс, исследование, проект, проектно-исследовательская деятельность.*

На сегодняшний день современное образование на уровне начальной школы развивается в направлении обучения школьников навыкам проектно-исследовательской деятельности, где самостоятельный поиск информации, её систематизация и получения исследовательского продукта является главнейшими и ключевыми этапами работы. Предмет «Окружающий мир» здесь не стал исключением, так как он для учеников предоставляет все возможности для формирования научной мысли, формулировки проблемы и самостоятельного поиска её решения.

Проектно-исследовательские технологии не являются инновационными для современного начального общего образования. Они возникли ещё во второй половине XIX века в США. Их называли также методом проблем, и связывали с идеями гуманистического направления в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом Дж. Дьюи, а также его учеником В.Х. Килпатриком. Дж. Дьюи предлагал строить обучение на активной основе, через целесообразную деятельность ученика, сообразуясь с его личным интересом именно в этом знании. Поэтому крайне важным считается обучить учеников не только самостоятельно решать исследовательский задачи, но и оценивать свой собственный результат [1, с. 67].

Предмет «Окружающий мир» является идеальным с педагогической точки зрения, так как проблемные темы, изучаемые в рамках дисциплины, могут быть взяты из реальной жизни, а это значит, что сформированные знания, умения и навыки ученик сможет применить в повседневной жизни.

Проектно-исследовательские технологии, применяемые в рамках окружающего мира, используются как индивидуально, так и в группе; на них отводится либо часть урока, либо целый урок. Иногда исследования окружающего мира организуются в рамках внеурочного времени.

Небольшое количество урочного времени целесообразно использовать для того, чтобы познакомить детей с новой темой, обменяться мнениями, обсудить возможные аспекты темы, дать детям возможность выбрать интересующий их предмет исследования. В процессе работы над темой и реализацией проектов проводятся обзоры текущего состояния дел, дети представляют промежуточные презентации своей деятельности, решаются организационные вопросы.

Работа над проектом в рамках окружающего мира строится на нескольких этапах.

1. Организационный этап или этап предварительной работы. Обучающиеся распределяются на группы, и выявляется сфера их общих интересов. Ребята формулируют цель исследования и строят план организации работы с непосредственным распределением обязанностей между всеми участниками исследовательской группы.

2. Основной этап подразумевает работу над самим проектом. Учителю начальных классов необходимо предварительно подготовить задания для каждой группы. Обучающиеся активно включаются в работу, обсуждают и меняются мнениями. Именно на основном этапе не только создаётся ситуация успеха, но и формируется модель сотрудничества между учителем и обучающимися.

3. Аналитический этап, который подразумевает подведение итогов. В процессе реализации данного этапа учитель помогает обучающимся анализировать результаты проделанной работы и осуществлять рефлексию. В ходе обобщения результатов, осуществления аналитики, учителю необходимо выделить не только результат работы каждой группы, но и каждого обучающегося, где его (ученика) подчёркнутая индивидуальность будет подтверждаться результатами проделанной работы.

Проектные технологии, используемые в 3 классе в рамках изучения предмета окружающий мир, классифицируются на:

– проблемные, то есть тема должна обязательно содержать в себе проблемный вопрос (например, темы «Какой дом моей мечты?», «История отечественных автомобилей», «Как работает наше зрение»);

– теоретически-практические технологии означают, что любая тема должна быть ориентирована на методологическую и методическую новизну (например: «Почему растения называются комнатными», «История школьной формы в России»);

– исследовательские технологии – это обучение третьеклассников умению пользоваться эмпирическими методами сбора информации, такими как опрос, наблюдение, эксперимент и др.;

– структурные технологии – формирование навыков промежуточного и итогового оформления результатов исследовательской работы [3, с. 158].

При использовании проектных технологий в процессе изучения окружающего мира учителю начальных классов необходимо организовывать весь процесс исключительно творчески и ориентировать ребят не только на результат, но и на процесс. Важно не заниматься наставлениями, а, применяя личностно-ориентированный подход, раскрывать индивидуальность каждого ребёнка. Также важным является наделение детей правом самостоятельного принятия решений, но при этом ни в коем случае нельзя полагаться на то, что ученики третьего класса уже умеют исследовать и проектировать.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что использование проектно-исследовательских технологий в процессе изучения

окружающего мира ориентированы исключительно на самореализацию обучающихся и на развитие их исследовательской компетентности. Если учитель начальных классов будет грамотно организовывать работу учеников, то ребята смогут найти ответ на проблему исследования и получить видимый результат своей работы.

Список литературы

1. Бакаева Е.Е. Использование проектно-исследовательской деятельности на уроках окружающего мира как средство формирования экологической культуры младших школьников / Е.Е. Бакаева // Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения». – 2022. – №1–2. – С. 66–69. EDN ZOBSRA
2. Козлова Н.В. проектно-исследовательская деятельность на уроках окружающего мира / Н.В. Козлова // Диалог на равных: материалы региональной научно-практической конференции, посвящённой Году педагога и наставника (Воронеж, 10 февраля 2023 г.). – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2023. – С. 113–115. EDN PFLFJN
3. Панова Ю.В. Роль проектно-исследовательской деятельности в формировании культуры здорового образа жизни учащихся на уроках окружающего мира / Ю.В. Панова, О.Н. Шамарина // Современные проблемы дошкольного и начального образования: материалы региональной научно-практической конференции (Воронеж, 25–26 апреля 2024 г.). – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2024. – С. 157–163. EDN OGREYU
4. Усатенко Л.В. Формирование элементов проектно-исследовательской деятельности младших школьников средствами ИКТ на уроках окружающего мира / Л.В. Усатенко // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт: сборник трудов Пятьдесят второй международной научно-практической конференции (Белгород, 28 ноября 2022 г.). – Белгород: ООО ГиК, 2022. – С. 125–128. EDN OQLUKC

Чусь Александр Владимирович
бакалавр, специалист по организации работы
Общероссийское общественно-государственное
движение «Движение первых»
г. Москва
Научный руководитель

Кругликова Галина Геннадьевна
канд. филос. наук, преподаватель
ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»
г. Нижневартовск, ХМАО-Югра

**ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ АКТИВНОЙ ЖИЗНЕННОЙ
(ГРАЖДАНСКОЙ) ПОЗИЦИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА**

Аннотация: в статье рассмотрены различные подходы к описанию понятия активная жизненная (гражданская) позиция с точки зрения педагогики и психологии. Представлен анализ компонентов активной жизненной позиции и их содержания: когнитивный компонент; эмоционально-ценностный компонент; деятельностный компонент. Выделены преимущества проектной деятельности в формировании активной жизненной (гражданской) позиции младшего школьника.

Ключевые слова: активная жизненная позиция, компоненты, когнитивный компонент, эмоционально-ценностный компонент, деятельностный компонент.

Современные политические, экономические и социальные процессы, происходящие в мире и стране, указывают на тенденцию к

обесцениванию традиционных ценностей, в числе которых безусловно, любовь к Родине и готовность к защите ее интересов и наследия.

Федеральный образовательный стандарт начального общего образования уделяет значительное внимание формированию гражданской идентичности у младших школьников. Он устанавливает наиболее важные личностные результаты в гражданско-патриотическом воспитании, включающие следующие аспекты: развитие ценностного отношения к своей родине – России; осознание собственной этнокультурной и российской гражданской идентичности; чувство причастности к прошлому, настоящему и будущему своей страны и родного края; первоначальное представление о роли человека в обществе, о его правах и ответственности, а также о нормах поведения и правилах межличностных отношений [6].

Именно младший школьный возраст является сенситивным периодом для включения ребенка в различные виды деятельности, в том числе проектную. Согласно исследованиям Н.В. Матяш, именно проектная активность учеников младших классов интегрирует в себе атрибуты познавательной, игровой, ценностно-ориентированной, преобразовательной, учебной, коммуникативной деятельности [5]. Так, именно в начальной школе необходимо внедрять в процесс обучения активные формы деятельности, позволяющие детям проявлять инициативу, активность, ошибаться, исправлять свои ошибки, анализировать результаты и процесс собственной деятельности, а также деятельность одноклассников и педагога.

В своих работах О.Г. Власова определяет активную жизненную (гражданскую) позицию как «совокупность устойчивых установок, оценок, отношений к государству, обществу, профессии, к другим людям, к себе, проявляющаяся в активной деятельности и определяющая действия и поступки человека в аспекте гражданских ценностей» [2]. Так, в самом определении закреплена активность и включенность личности в процессе формирования активной жизненной позиции.

Понятие активная жизненная (гражданская) позиция, Ш.А. Амонашвили рассматривает как необходимый компонент процесса учения. Учение может стать целью жизни для ученика, когда оно идёт от его собственных убеждений, стимулируя внутреннюю готовность к росту, самостоятельности и развитию нравственных принципов [1].

В работах таких классиков как В.Г. Белинский, А.И. Герцен, Н.Г. Чернышевский, активная жизненная позиция характеризуется как готовность к активному включению в дела общества, готовность высказывать и отстаивать свою позицию, вовлекаться в значимые процессы. На прямую связь между активной жизненной позицией и любовью к Родине, указывали И.А. Ильин и В.П. Острогорский, любовь к Родине в данном случае выражается в осознании личностью собственной национальной уникальности и духовной неповторимости [1].

В современной педагогической науке можно выявить два основных подхода к определению понятия «активная жизненная (гражданская) позиция». Первый из них связан с определением гражданской позиции как интегративного качества личности, включающего в себя политическую культуру, нравственность, законопослушание, социальную активность, такую трактовку дают Т.И. Кобелева, И.В. Молодцова и др. Второй подход определяет данное понятие как различные аспекты отношений – духовных, нравственных, правовых, данной трактовки придерживаются Н.Ф. Кривцкая, Д.В. Кирилов и др. [4].

С позиций психологии рассматривались предпосылки формирования гражданской позиции. В своих работах А.Г. Ковалев связывал активную жизненную позицию с отношением человека к реальности. С.Н. Иконникова определяла формирование гражданской позиции через систему отношений к жизни, событиям, людям и самому себе. Таким образом, гражданская позиция изучается как сложное психологическое образование, необходимо для развития личности и включения его в социум [7].

В своей работе мы будем опираться на следующее определение активной жизненной (гражданской) позиции – междисциплинарная категория, представляющая собой знания, суждения, личностные качества, поступки личности в отношении к Отечеству, обществу, которые в их совокупности реализуются в социально значимой деятельности [4].

В научной литературе нет единого подхода к трактовке компонентов активной гражданской позиции. Например, В.А. Бакштановский выделяет культуру нравственного сознания и нравственного поведения, в свою очередь, А.В. Петров уделяет внимание знаниям, убеждениям, совокупности действий и устойчивости поведения [7].

Ряд авторов, таких как А.Т. Ефимов, М.С. Косолапов, Г.Н. Филонов и др., исследовали процесс формирования гражданской позиции. В их трактовке формирование гражданской позиции рассматривается в контексте нравственного становления и развития личности, а также ее национального самосознания [7].

Б.Г. Ананьев, Т.Н. Мальковская указывали на связь между позицией личности и ее ценностными ориентациями. Проявление гражданской позиции определяется ценностными ориентациями личности, которые соответствуют требованиям общества. Ценностными ориентациями являются идеологические, моральные и политические основы оценки реальности. С другой стороны, различные виды деятельности, такие как трудовая, учебно-познавательная и общественно-политическая, выступают объектами ценностных ориентаций [7].

Анализ психолого-педагогической литературы помогает выделить основные компоненты активной жизненной позиции и их содержание.

Первый компонент – когнитивный, определяет уровень знаний ребенка о его принадлежности к данной социальной общности. Это включает знание о России, ее истории, государственных символах, природе, а также о его малой родине, о правах и обязанностях гражданина.

Данный компонент можно характеризовать в зависимости от уровня сформированности. О низшем уровне сформированности активной жизненной позиции можно говорить в том случае, когда мы можем наблюдать элементарное понимание таких категорий как гражданский долг, ответственность, патриотизм. О средней выраженности когнитивного компонента если человек способен устанавливать причинно-следствие связи между категориями и понятиями, анализировать ситуации, в которых необходимо проявление гражданского долга. Высокий уровень сформированности когнитивного компонента выражается в способности продуцировать сложные суждения о выраженности гражданской позиции, гражданского долга.

Второй компонент – эмоционально-ценностный, определяет эмоциональную вовлеченность и положительное отношение к своей российской гражданской принадлежности, национальным ценностям и нравственным смыслам. Это также включает уважение к основам, традициям, истории и ценностям государства и общества.

Третий компонент – деятельностный, определяет готовность ребенка к активной гражданской позиции, к принятию ответственности и участию в социально значимых делах. Однако при формировании гражданской идентичности на начальном этапе образования, также необходимо уделять достаточное внимание созданию условий для развития деятельностного компонента [3].

Развитие всех трех компонентов гражданской позиции личности тесно связано друг с другом, так как они рассматриваются как единое целое в описании гражданской идентичности. Проектная деятельность объединяет множество разных направлений, включая исследовательскую, поисковую, аналитическую и другие. Основная цель заключается в развитии у обучающихся навыков самостоятельной работы в рамках поставленной задачи. Этот процесс также способствует развитию гражданской ответственности учащихся, через осознанное принятие социальных ролей, анализ действий других участников проекта и педагогов [7].

В процессе проектирования реализуются различные элементы социально-педагогического процесса, которые напрямую или косвенно связаны с воспитанием культуры взаимоотношений, межличностных коммуникаций, нравственных взаимодействий личности с обществом, то есть процессом гражданского формирования личности. В технологии проектирования организуются реальные социокультурные ситуации, которые предполагают множество вариантов действий и позволяют проявить гражданскую осознанность, способность к самоопределению в жизни или проблемы отсутствия такой способности [5].

Таким образом, активная гражданская позиция формируется под влиянием жизненных условий индивида и проявляется в его общественной деятельности, через социальную активность, гражданское самосознание и демонстрацию гражданских качеств. Следовательно, развитие активной жизненной (гражданской) позиции у младших школьников представляет собой сложный процесс, связанный с формированием разностороннего комплекса качеств, позволяющих им гармонично взаимодействовать с окружающим миром и обществом, осознавая свою роль гражданина и активного участника общественной жизни.

Список литературы

1. Антология педагогической мысли России второй половины XIX века–начала XX века / сост. И.А. Соловкова. – М.: Педагогика, 1990. – 678 с.
2. Власова О.Г. Методическое пособие для педагогов: понятие активной гражданской позиции / О.Г. Власова. – М.: Педагогика, 2020. – 57 с.
3. Домбек С.О. Понимание гражданской позиции будущими педагогами / С.О. Домбек, Н.В. Лебедева // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные и Психолого-педагогические науки. – 2014. – №5. – С. 381–387. EDN TCFCPL
4. Кузнецова Ю.В. Формирование гражданской позиции участников клубных объединений средствами социально-культурной деятельности / Ю.В. Кузнецова // Человек и образование. – 2018. – №2 (55).
5. Матяш Н.В. Актуальные проблемы теории и практики современной психологии / Н.В. Матяш, Т.А. Павлова. – М.; Берлин: Директ-медиа, 2020. – 126 с. EDN VVBOXB
6. Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного образования. – М.: ВАКО, 2022. – 160 с.
7. Царев К.П. Формирование гражданской позиции у школьников / К.П. Царев // Начальная школа. – 2007. – №1. – С. 14–25.

ВОСПИТАНИЕ КАК ОСНОВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Багаева Ольга Владимировна
преподаватель

Рыбакова Ирина Николаевна
преподаватель

Филиал ФГКОУ «Нахимовское военно-морское ордена почёта
училище Министерства обороны РФ»
г. Мурманск, Мурманская область

ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ: РЕАЛИЗАЦИЯ ИДЕЙ К.Д. УШИНСКОГО В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: статья посвящена актуальности идей К.Д. Ушинского в контексте современных реалий педагогической деятельности. Анализируются ключевые характеристики преподавателя, сформулированные великим русским педагогом, такие как искренность, нравственность, преданность профессии и неиссякаемая энергия. Подчеркивается, что несмотря на стремительное развитие общества и появление новых образовательных технологий, идеи Ушинского о важности личностных качеств педагога остаются актуальными. Авторы обращают внимание на значимость изучения индивидуальных психологических особенностей обучающихся, предлагают использовать не только метод наблюдения, но и стандартизированные методики, адаптированные к конкретным учебным предметам и задачам для более глубокого понимания потребностей и способностей каждого ученика.

Ключевые слова: К.Д. Ушинский, педагог, нравственность, индивидуальные особенности, стандартизированные методики, современная педагогика.

Константин Дмитриевич Ушинский – педагог, писатель, журналист, методист, антрополог, психолог, этот список можно продолжать, так как бесценное наследие трудов этого величайшего ученого и мыслителя не имеет ни временных, ни содержательных границ. Перечитывая его сочинения снова и снова в разные периоды как развития педагогической науки в целом, так и опыта отдельно взятого педагога, каждый раз открывается что-то новое, необычное, но такое важное и каждый раз современное.

Константина Дмитриевича Ушинского по праву можно считать одним из самых гармоничных теоретиков-педагогов, создавших целостную образовательную систему с учетом большого количества антропологических наук, которые до него еще были даже выделены в самостоятельные области знаний. В центре этой системы – человек, как отдельная Вселенная, которую необходимо не только научить и изучить, но и наполнить смыслом, то есть привести к гармонии. Так была заложена теоретическая

модель его педагогического наследия, которая получила развитие в процессе преподавания.

Почти два столетия идеи, сформулированные этим замечательным педагогом, не теряют своей актуальности, несмотря на абсолютно новые и постоянно меняющиеся условия, в которых приходится работать современному педагогу – «художнику» [5, с. 19], ведь современный ребенок не менее остро нуждается в такой же искренней душе и открытом сердце наставника, как и 200 лет назад, а таким сердцем и душой может обладать только настоящий педагог, безгранично любящий детей и свою профессию. Именно о такой личности педагога так много писал в своих работах К.Д. Ушинский.

В своих трудах К.Д. Ушинский предъявлял требования и к личности педагога, и к образовательному процессу.

По мнению К.Д. Ушинского, одно из главных качеств личности педагога – это *«полная искренность души»*, являющаяся *«единственным прочным залогом»* успеха воспитания [5, с. 19], так как дети легко распознают фальшь и неискренность со стороны взрослых, что сразу негативно сказывается на мотивационной сфере ребенка, на его познавательных интересах, а соответственно процессе и результатах воспитания и обучения.

К.Д. Ушинский также обращал на нравственные качества педагога. Он считал, что педагогом может быть только тот: *«кто не торгуется с самим собой...и готов, во всей целостности своей души, решиться на то или другое, без задних мыслей, без скрытых, не выдававшихся наружу чувств, без обманчивых фраз, – только тот способен идти по дороге самоусовершенствования и вести по ней других»* [5, с. 20]. Он видел тесную связь нравственных качеств с активной позицией в отношении своей профессии, называя это «нравственной энергией». В своей статье «О пользе педагогической литературы» классик писал: *«Преподаватель, который только в классах занимается своим делом, а переходя за порог школы, не встречает ни в обществе, ни в литературе никакого участия к своему занятию, весьма скоро может охладеть к нему... Преподаватель... должен иметь необыкновенно много нравственной энергии, чтоб не уснуть под убаюкивающее журчанье однообразной учительской жизни»* [4, с. 63].

К.Д. Ушинский был убежден, что настоящий педагог обязательно должен быть беззаветно предан своему делу, обладать высокоморальными и нравственными принципами, а также иметь неиссякаемый источник энергии, позволяющий *«расширять ум и сердце ученика, сообщить ему жажду знания, жажду нравственной и умственной пищи, приучить его к этой пище – и потом уже, развернув перед ним книгу, благословить его на дальнейший, самостоятельный прогресс»* [5, с. 500].

Только такой педагог способен воспитать человека «во всех отношениях», узнав его «тоже во всех отношениях» [5].

Одной из основных наук, помогающих не только изучить возрастные и индивидуальные особенности обучающихся, психические процессы, состояния и свойства личности, но и раскрыть механизмы и закономерности обучающего и воспитывающего воздействия на интеллектуальное и личностное развитие обучаемого, «занимающей первое место в отношении своей приложимости к педагогике и необходимости для педагога» [7, с. 36], он считал психологию.

«Мы не говорим педагогам – поступайте так или иначе; но говорим им: изучайте законы тех психических явлений, которыми вы хотите управлять, и поступайте, соотносясь с этими законами и теми обстоятельствами, в которых вы хотите их приложить. Не только обстоятельства эти бесконечно разнообразны, но и сами натуры воспитанников не походят одна на другую» [7, с. 29].

В практике преподавания данный призыв предполагает не только умелое применение достижений антропологических наук, но и ежедневное, ежеурочное изучение каждого обучающегося с целью выявления особенностей и определения индивидуального маршрута достижения цели формирования гармоничной, компетентной и функционально-грамотной личности средствами преподаваемого предмета.

Итак, для изучения индивидуальных психологических особенностей обучающихся на уроках английского языка целесообразно использовать не только метод наблюдения за детскими реакциями, поведением, скоростью выполнения заданий, особенностями восприятия и памяти, но и использовать всевозможные стандартизированные методики, подстраиваемые под предмет, тему и урок.

Например, «Фигурная форма теста творческого мышления Торренса» [3] (рис. 1), когда обучающимся предлагается нарисовать картинку, где в качестве стимульного материала – овальное пятно (квадрат, треугольник), данная методика применима в темах «Личные вещи» («Животные», «Гаджеты»), добавляя задание описать нарисованный объект (оформить проект). Оценивая предметное содержание детских работ, необходимо обращать внимание на креативность создания изображений (умение выйти за рамки стимула, посмотреть на него с другой стороны и т. д.). Данное задание – это не только диагностика, но и прием, позволяющий развивать креативность средствами английского языка, стимулировать речемыслительную деятельность, так как *«способность иметь идеи и дар слова дает человеческому сознанию те средства, с которыми человеческий рассудок становится на ступень, недосягаемую для животных» [7, с. 628].*



Рис. 1 Работы обучающихся «Фигурная форма теста творческого мышления Торренса»

Также актуальными являются методики самооценки личности, например, опросник «Как я вижу себя (А.И. Савенкова)» [3], в котором предлагается согласиться или не согласиться с высказываниями относительно собственных способностей или увлечений. Используя переведенные на английский язык данные утверждения, можно заполнить таблицу, чтобы

потом рассказать о себе, своих увлечениях, об увлечениях одноклассников, не акцентируя внимание на том, что это методика изучения особенностей обучающихся, однако, по результатам которых можно определить некоторые из них.

Изучение темы числительные, так как уже в 5-ом классе она не нова, можно разнообразить экспериментальным заданием с использованием моторной пробы Шварцландера, который позволяет изучить уровень притязаний. Обучающимся предлагается 4 таблички, в которых им будет необходимо крестообразно по очереди вычеркивать клеточки, предварительно они должны написать число клеток, которое, по собственному мнению, смогут закрыть за 10 секунд, после чего идет отсчет времени и сравнение предполагаемого и полученного результатов. Далее в таблице 2 повторяем полностью, в таблице 3 – за 8 секунд и 4 – за 10. После выполнения можно обсудить результаты, называя числительные, сравнивая, складывая и вычитая произносить примеры и т. д., а преподаватель может сделать определенные выводы по уровню притязаний, выполнив вычисления по формуле моторной пробы.

Данное упражнение и другие моторные пробы полезны для формирования рефлексивных навыков и самооценки на основе сравнения желаемых и полученных результатов, так как *«для того чтобы сознать, душа должна получить возможность сличать и различать, то есть сравнивать»* [7, с. 514] не только осязаемые и видимые объекты, но и качественные и количественные характеристики обучающегося вчера и сегодня, в начале урока и в конце, и так далее.

Особенно следует сделать акцент на изучение особенностей и развитие внимания обучающихся, так как, по мнению К.Д. Ушинского *«внимание – единственные ворота, через которые сознательное знание, одно только плодотворное, может перейти в умственные способности ученика* [7, с. 217]. Он выделял два типа внимания произвольное и пассивное и призывал всеми возможными способами тренировать произвольное внимание, так как оно сопровождается заметным усилием воли обучающегося.

Так можно использовать методики определения объема, избирательности, устойчивости и распределения внимания [2], которые могут служить и средством изучения и тренировки: всевозможные карточки на поиск сходств и различий, на ассоциативное запоминание, числовые таблицы, цепочки из набора букв, в которых спрятаны слова по изучаемой теме и т. д., например, также при изучении числительных можно предложить обучающимся две таблицы из 15 клеток (можно больше), из которых в первой хаотично расставлены числа от 1 до 20 (100), а задание – расставить числительные от меньшего к большему или наоборот. Можно разнообразить любыми соревновательными моментами, усложнением стимульного материала при изучении наименования сложных числительных и т. д.

Список стандартизированных психологических методик, которые не только можно использовать на любых учебных предметах в качестве диагностического и практического формирующего материала, но и просто необходимо применять в практике преподавания, для постоянной тренировки психических свойств и процессов, так как *«Недостаток способностей в ученике есть по большей части не более, как неумение быть внимательным, и в этом неумении всего более виновата сама школа, потому*

что уметь не родится с человеком, а приобретается навыком...» [7, с. 217]. Данное высказывание К.Д. Ушинского справедливо и по отношению ко всем психическим и познавательным процессам.

Грамотное и постоянное использование психологического инструментария с одной стороны позволит преподавателю посмотреть на мир «*детскими пытливыми глазами*» [7, с. 28], а с другой – будет требовать от обучающегося постоянной умственной работы, так как «*ни один наставник не должен забывать, что его главнейшая обязанность состоит в приучении воспитанников к умственному труду и что эта обязанность более важна, нежели передача самого предмета*» [6, с. 280], то есть приоритетным он считал формирование функциональной грамотности и компетенций, призывая организовывать «*продуктивную работу со знаниями*», что в современной терминологии носит название исследовательский интеллект личности [1, с. 16]. Доказательством служат его следующие воззрения «*изучая процесс памяти, мы увидим, как бессовестно ещё обращается с нею наше воспитание, как валит оно туда всякий хлам и радуется...»* [7, с. 37], «*а необходимо лишь накопление представлений одного умственного процесса, процесса сознания... двигателем этого процесса является стремление души к сознательной деятельности, побудкою – томительное чувство бездействия, а средством – способность души из различия и сходства впечатлений создавать сознательные ощущения...»* [7, с. 307].

Таким образом, несмотря на то, что в рамках одной статьи невозможно охватить все проанализированные им психические процессы, качества и свойства личности, мы можем констатировать, что психологические взгляды Константина Дмитриевича Ушинского целостны, современны и легко адаптируемы под многие дисциплины, например, английский язык. Педагогу необходимо только стараться «*понимать душу ребенка во всех ее явлениях и много думать о целях, предмете и средствах воспитания... иметь необыкновенно много нравственной энергии, чтоб не уснуть под убаюкивающее журчанье однообразной учительской жизни*» [4, с. 316].

Список литературы

1. Карпов А.О. Метод научных исследований vs метод проектов / А.О. Карпов // Педагогика. – 2012. – №7. – С. 14–25.
2. Психологический практикум по изучению внимания: методические указания для преподавателей / сост. Н.А. Зиминая; Нижегород. гос. архитектур.-строит. ун-т. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2014. – 53 с.
3. Туник Е.Е. Лучшие тесты на креативность. Диагностика творческого мышления / Е.Е. Туник. – СПб.: Питер, 2013. – 320 с.
4. Ушинский К.Д. Русская школа / К.Д. Ушинский; сост. предисл., коммент. В.О. Гусковой; отв. ред. О.А. Платонов. – М.: Институт русской цивилизации, 2015. – 688 с.
5. Ушинский К.Д. Собрание сочинений / К.Д. Ушинский; редкол. А.М. Еголин, Е.Н. Медынский и В.Я. Струминский. – в 11 т. Т. 3. Педагогические статьи. – М.; Л.: Акад. пед. наук РСФСР, 1948. – 689 с.
6. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения / К.Д. Ушинский. – в 2-х т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1971. – 581 с.
7. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: в 11 т. / К.Д. Ушинский; редкол. А.М. Еголин, Е.Н. Медынский и В.Я. Струминский; Акад. пед. наук РСФСР, Ин-т теории и истории педагогики. – М.; Л.: Акад. пед. наук РСФСР, 1948–1952.

Богданов Иван Викторович

канд. пед. наук, старший научный сотрудник
Северо-Западный институт (филиал) АНО ВО «Московский
гуманитарно-экономический университет»
г. Мурманск, Мурманская область

DOI 10.31483/r-114257

ОЦЕНКА ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОПРИЗЫВНОЙ МОЛОДЁЖИ АРКТИКИ

***Аннотация:** в статье представлено обоснование необходимости единения народа вокруг национальной идеи, требующей актуализации основных направлений патриотического воспитания. В целях проведения диагностики респондентов и получения результатов разработан комплект оценочно-диагностических материалов уровня развития патриотического воспитания. Выявленные положения патриотической направленности дадут возможность выстроить систему военно-патриотического воспитания современной молодежи с учетом регионального компонента Кольского Заполярья.*

***Ключевые слова:** оценочный комплекс, диагностика, патриотизм, мировоззрение, Кольское Заполярье.*

Современное состояние Российского общества в контексте проявления множества различных проблем указывает на необходимость объединения народа вокруг одной мощной национальной идеи. Как провозгласил Президент Российской Федерации В.В. Путин еще в 2016 году: «У нас нет никакой и не может быть никакой другой объединяющей идеи, кроме патриотизма... Это и есть национальная идея» [9, с. 535].

В контексте объединяющей идеи уместно обратиться к опыту великого педагога А.С. Макаренко, который плодотворно работал над изучением педагогических проблем такого социального института, как коллектив. По его мнению, коллектив – это социальное объединение людей, которое воспитывает, организует, спланирует, мобилизует и, наконец, своим существованием дисциплинирует участников коллектива. Результативная деятельность коллективов детской колонии имени А.М. Горького и коммуны имени Ф.Э. Дзержинского подтвердила жизненность выдвинутых А.С. Макаренко социально-педагогических идей. Он писал, что: «нам нужно было, хотя бы на глаз, определить первые признаки коллектива, хотя бы в редких местах найти следы социального клея» [6, с. 535]. При этом, транслируя идею патриотизма, обращаясь к А.С. Макаренко, отмечаем, что педагогическая концепция «высится недостижимым ни для кого дворцом», которая не доминирует «свободную отдельную личность, а предлагает совершенно новую логику – от коллектива к личности» [6, с. 133]. Изучая труды А.С. Макаренко, обобщая личный педагогический опыт, профессор Горшкова В.В. раскрывая потенциал коллектива, утверждает, что коллектив является мощным социальным организмом, который создает условия для рождения нового человека, человека

инновационной формации, проявляющего заботу о своей семье, стране, Родине [4; 5]. Профессор И.А. Алехин в своих научных трудах неоднократно подчеркивает о необходимости и целесообразности проведения диагностических методик анализа состояния респондентов в условиях коллективного сообщества [1; 2].

Министерство образования и науки Российской Федерации важнейшей задачей считает формирование у молодых людей устойчивых компетенций. Комплекс компетенций является наличие у молодых людей духовно-практического и нравственного; патриотического и военно-патриотического; физкультурно-оздоровительного и спортивного; профессионального и военно-прикладного направления всестороннего развития личности, обеспечивающего возможность решения всего спектра задач, стоящих перед современной молодежью. В связи с этим возникает необходимость создания традиционных оценочных методик, показателей мотивационных и личностно-результативных критериев в целях повышения эффективности формирования патриотического мировоззрения респондентов, что делает данное исследование достаточно актуальным.

Опираясь на основные направления общеобразовательной программы Министерства образования и науки Российской Федерации для старшеклассников, автором был разработан комплект оценочно-диагностических материалов выявляющих различных уровней военно-патриотического воспитания.

Цель статьи – показать разработанный комплект оценочно-диагностических материалов выявляющих различных уровней военно-патриотического воспитания; обеспечить образовательный процесс оценочными (диагностическими) материалами для выявления того или иного уровня военно-патриотического воспитания обучающихся в соответствии с программным материалом и качеством овладения знаниями, умениями и навыками в осваиваемой области по духовно-нравственному, патриотическому и военно-патриотическому, физкультурно-оздоровительному и спортивному, профессиональному и военно-прикладному направлению. Задачами статьи можно считать следующие: – предложить комплект оценочно-диагностических материалов, предполагаемой для контрольной и экспериментальной группы. – на основании данных исследования предложить пути и условия повышения эффективности процесса формирования патриотического мировоззрения с помощью системы военно-патриотического воспитания молодежи.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе центра гражданско-патриотического воспитания «НА СЕВЕРЕ ЖИТЬ», центра развития детей и Семейного досуга «Радость» в городе Североморске Мурманской области, лицея №1 г. Североморска, гимназии №1 г. Североморска, МБОУ СОШ №37 г. Мурманска, МБОУ СОШ №1 г. Мончегорска, МБОУ СОШ №9 г. Североморска, МБОУ СОШ №12 г. Североморска, МБОУ СОШ №1 г. Полярного. Участниками эксперимента стали обучающиеся перечисленных образовательных организаций – 1040 юноши и 1000 девушек в возрасте 16–17 лет.

Респондентам была предложена для заполнения анкета и ведомость оценки физических и специальных качеств испытуемых. Для оценки конкретных показателей были заданы конкретные вопросы, на которые респонденты имели возможность ответить «Да», «Нет», «Воздержался».

Первый блок из 25 вопросов определяет готовность респондента к службе Отчизне.

Контроль успеваемости в учебной деятельности респондентов диагностировался беседами с преподавателями и ответами на вопросы респондентов об успеваемости, представленных в анкете.

Оценка историко-географических знаний диагностирована вопросами: «Участвуете ли Вы в написании «Всероссийского тестирования по истории Отечества», «Диктанта победы», «Военно-патриотического диктанта» или других тестов по этой теме?».

Для оценки общественно-трудовой деятельности респондентам было предложено ответить на вопросы: «Участвуете ли Вы в добровольческих волонтерских движениях?», «Есть или у Вас книжка волонтера, и/или удостоверение поисковика?».

Для контроля проверки навыка вождения автомобиля, снегохода, пилотирование беспилотных летательных аппаратов также были заданы соответствующие вопросы респондентам, причем, физические испытания для респондентов не проводилось, этот вопрос оставлен на правдивость молодёжи, так как анкетирование безликое, анонимное, на наш, взгляд, нет повода для нечестной информации. Такая же ситуация с проверкой уровня приобретённых знаний, умений, навыков при оказании медицинской помощи в экстренной или критической ситуациях.

Ряд вопросов предложены респондентам для оценки отношения к Малой родине, готовности посвятить себя для развития своего края и возможной профессиональной определенности.

Для оценки общефизической подготовки и оценки военно-прикладных качеств предложена для заполнения по результату испытаний ведомость контроля развития физических качеств – быстроты, силы, выносливости, гибкости и контроля сформированности военно-прикладных навыков. Нормативы приведены с учетом требований общеобразовательной программы образовательных организаций «Физической культуры», Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО), шестой ступени (возрастная группа от 16 до 17 лет включительно) и Наставления физической подготовки Вооруженных Сил Российской Федерации-2023 [7; 8].

Для определения уровня военно-патриотического воспитания молодых людей необходима оценочная группы экспертов. Эксперты выбираются из числа административного состава образовательной организации, преподавателей и военных или военизированных организаций такие как: преподаватели истории, географии, физической культуры, НВП и ОБЖ, заместитель директора по воспитательной работе, заместитель директора по учебной работе. Внешние эксперты: военнослужащие, заместители командиров войсковых частей по воспитательной работе, по физической подготовке.

Критерием оценки военно-патриотического воспитания респондентов будет являться трёхбалльная шкале, где три – высокий уровень патриотизма, два – средний уровень патриотизма, один – низкий уровень патриотизма.

Подводя итоги данной исследовательской работы, можно сказать, что качественно сформулированный комплект оценочно-диагностических материалов уровня патриотического воспитания даст возможность выявить слабые места и оценить положительные тенденции, современные направления,

которые, непосредственно, будут способствовать построению системы военно-патриотического воспитания современной молодежи с учетом регионального компонента Кольского Заполярья [3]. Результаты диагностики будут опубликованы в следующих работах.

Список литературы

1. Алёхин И.А. Военно-патриотическая работа: учебное пособие / И.А. Алёхин, А.К. Быков, В.А. Михалёв. – М.: ФГКБОУ ВО «Военный университет» МО РФ, 2023. – 180 с. EDN MNHJZV
2. Измайлова Н.В., Борисова Н.Л., Измайлова И.С., Алехин И.А. Использование оценочных методов в ходе педагогического эксперимента по формированию научного мировоззрения курсантов // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – №3 (100). – С. 303–307. DOI 10.24412/1991-5497-2023-3100-303-307. EDN QYTRXQ
3. Богданов И.В. Система военно-патриотического воспитания современной молодежи: направленность, содержание, планируемые результаты (на примере арктического региона Кольского заполярья) / И.В. Богданов // Мир образования – образование в мире. – 2024. – №1 (93). – С. 37–48. DOI 10.51944/20738536_2024_1_37. EDN AXBLWW
4. Горшкова В.В. А.С. Макаренко – идеолог и мастер созидательного конфликта. Опыт научного осмысления педагогического наследия / авт.-сост. В.В. Горшкова, С.С. Лебедева [и др.]; под ред. В.В. Горшкова. – СПб.: СПбГУП, 2016. – 372 с. EDN WNRUTX
5. Горшкова В.В. Педагогические идеи А.С. Макаренко в контексте профессиональной подготовки будущих офицеров / В.В. Горшкова // Мир образования – образование в мире. – 2023. – №4 (92). – С. 50–53.
6. Макаренко А.С. Педагогическая поэма. Полная версия / А.С. Макаренко; сост., вступ., примеч., коммент. С. Невская. – СПб.: Питер, 2023. – 768 с.
7. Нормативы испытаний (тестов) Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://user.gto.ru/norms> (дата обращения: 04.11.2024).
8. Приказ Министра обороны Российской Федерации «Об утверждении Наставления по физической подготовке в Вооруженных Силах Российской Федерации» от 20 апреля 2023 года №230 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202306210007> (дата обращения: 01.11.024).
9. Телеканал РБК. Путин назвал единственно возможную для России национальную идею [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F8syY> (дата обращения: 01.11.024).

Булатова Фирая Фаритовна

ассистент

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ: ЗАДАЧИ И ВЫЗОВЫ ДЛЯ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ

Аннотация: в статье рассматривается теоретический анализ задач и образовательных практик социальной адаптации иностранных студентов в России. Подчеркивается важность системного подхода к профилактической работе с мигрантами, реализации задач, стоящих перед российскими вузами в контексте цифровизации образования. Особое внимание уделяется вопросу создания благоприятной среды для студентов-иностранцев.

Ключевые слова: социальная адаптация, иностранные студенты, цифровизация.

В контексте решения новых задач по привлечению в страну иностранных студентов и адаптации их к условиям обучения в эпоху цифровизации

особую научную актуальность и практическую значимость приобретает анализ задач и вызовов адаптации иностранных студентов в отечественном вузовском пространстве.

Следует отметить, что на сегодняшний день в Российской Федерации функционируют различные клубы (клуб «LUNN Globe», информационный ресурс: <https://lunn.ru>), ассоциации (Ассоциации иностранных студентов России (АИС), информационный ресурс: ais-rus.com), объединения как на базе университетов, так и в рамках общественных организаций, которые реализуют программы наставничества и тьюторства, интеграционные и адаптационные мероприятия, мероприятия, посвященные национальным культурам, межнациональные форумы, дискуссионные площадки, направленные на адаптацию студентов-иностранцев.

А.М. Тамицкий отмечает профилактическая работа с иностранными гражданами в целом должна отличаться системностью, последовательностью, и должна быть ориентирована на формирование у мигрантов законопослушного поведения и культуры безопасности, базирующейся на конструктивном диалоге, взаимопонимания и взаимоподдержки, неприятия насилия. По его мнению, особое внимание нужно уделить двум задачам:

- формирование у иностранных граждан традиционных российских духовно-нравственных ценностей, к которым относятся 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;

- содействовать формированию стойкого неприятия противоправной деятельности, идеологии терроризма и экстремизма [4, с. 10]. Представленные задачи должны быть учтены принимающими университетами и взяты как основа в процессе работы со студентами-иностранцами.

О важности создания комфортных условий для иностранных обучающихся для быстрой и успешной их адаптации в своей работе отмечает О.И. Некрасова. Она акцентирует внимание на том, что контингент иностранных учащихся в российских вузах расширяется, и российский вуз, у которого один из направлений управленческой работы является управление процессом адаптации иностранных студентов, должно уделять особое внимание вопросу поддержки студентов-иностранцев, особенно при решении проблем, с которыми они чаще всего сталкиваются: необходимостью налаживания социальных контактов; преодолением языкового барьера; самореализацией в новом социуме и интеграцией в него; избавлением от стереотипного восприятия представителей другой культуры; развитием толерантного отношения к участникам межкультурного общения и взаимодействия; преодолением культурного шока; приспособлением к ценностям нового общества [2, с. 60].

Похожую идею можно проследить в точке зрения В.Ф. Мартюшовой, которая главную цель социальной адаптации иностранных студентов видит в создании условий для их приспособления к новой образовательной среде российского вуза, усвоения ими правил и требований этой среды. Эта цель конкретизируется в под целях, определяемых видами (и

направлениями) социальной адаптации: создание условий, обеспечивающих активное приспособление личности иностранного студента к образовательной системе высшего учебного заведения РФ; создание условий (учебно-организационных, учебно-методических), способствующих активному включению иностранных студентов в процесс обучения; обеспечение благоприятных условий для освоения иностранцами требований, предъявляемых российской высшей школой к студентам; осуществление мероприятий по ослаблению национально-культурной напряженности, связанной с попаданием иностранных студентов в неродную материальную и социокультурную среду; формирование благоприятного психологического климата в межличностном и групповом взаимодействии иностранных студентов как с другими иностранными и российскими студентами, так и с преподавателями и другие [1, с. 24].

Поскольку адаптация иностранных студентов тесно взаимосвязана с целями и задачами российской образовательной политики, то они должны быть нацелены на их решение, а именно: на привлечение в российскую образовательную систему иностранных обучающихся; на решение проблем, связанных с такими аспектами адаптации, как бытовая, социально-культурная и правовая адаптация с учетом возможностей доступа к информации, культурно-образовательным ресурсам; на формирование в рамках вуза адаптационной социальной среды, способствующей всестороннему развитию и самореализации иностранных студентов в условиях межкультурного взаимодействия; на формирование мотивации у студентов-иностранцев готовность к интеграции в русскую культуру либо постоянному проживанию в Российской Федерации, при условии, если у студента имеется такое желание; на содействие формированию благоприятной, открытой и инновационной образовательной и социальной среды в местном сообществе, противодействие ксенофобии, дискриминации, профилактику экстремизма.

Несмотря на обилие исследований в рассматриваемой области, в настоящее время проблема социальной адаптации еще более актуализировалась вследствие современной тенденции к цифровизации образования. Поэтому данная тенденция приводит к необходимости разработки инновационных подходов к организации работы над социальной адаптацией студентов-иностранцев и более детальному изучению нового для науки понятия «социальная адаптация иностранных студентов с использованием дистанционных средств».

Согласно последним исследованиям, иностранные студенты, которые обучаются в вузах посредством дистанционных технологий, физически не находясь в стране получения образования, оценивают уровень своих образовательных результатов ниже, нежели те, кто проживает и учится (даже в онлайн-режиме) в обновленных социокультурных условиях [3, с. 44]. Такая оценка связана с невозможностью накопления обучающимися социального и культурного опыта, что также оказывает влияние на уровень освоенных академических знаний. Поэтому симптоматично, что вопросы организации работы по социокультурной интеграции иностранных студентов входят в компетенцию преподавателей и руководителей высшей школы, ведущей свою деятельность в условиях цифровой образовательной среды [5, с. 84].

В связи с этим возникает новые вопросы, на которые нам предстоит найти ответ в ходе нашего исследования:

– какова специфика процесса социальной адаптации студентов в условиях изолированности;

– возможно ли организовать сопровождение иностранных студентов в адаптации к условиям обучения в вузе в дистанционном режиме так же эффективно, как в естественных условиях и в чем могут возникнуть трудности;

– какие новые подходы, методы, технологии и цифровые инструменты должны быть применены, чтобы нивелировать дезадаптивное поведение студентов и погрузить их по мере возможности в новую социокультурную среду.

Список литературы

1. Мартюшов В.Ф. Социальная адаптация иностранных студентов в России: механизм и управление: монография / В.Ф. Мартюшов; под ред. Е.Е. Михайловой. – Тверь: ТвГТУ, 2018. – С. 24. EDN UXGAWG

2. Некрасова О.И. Управление процессами адаптации иностранных обучающихся (на примере Дальневосточного государственного университета путей сообщения): учебное пособие / О.И. Некрасова, О.Г. Злобина. – Хабаровск: ДВГУПС, 2021. – 117 с. EDN TMDFFO

3. Пашков М.В. Проблемы и риски цифровизации высшего образования / М.В. Пашков, В.М. Пашкова // Высшее образование в России. – 2022. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F56Wg> (дата обращения: 03.08.2024). – DOI 10.31992/0869-3617-2022-31-22-3-40-57. – EDN RUBCSXА

4. Тамицкий А.М. Практическое содействие гармонизации межнациональных отношений: сборник материалов / А.М. Тамицкий, Л.А. Мелкая, А.Н. Якимов [и др.]; Сев. (Арктич.) федер. ун-т им. М.В. Ломоносова. – Архангельск: САФУ, 2022. – 80 с. EDN ETCNVR

5. Челнокова Е.А., Жулькова Ю.Н., Новожилова Е.В., Челноков А.С. Особенности адаптации иностранных студентов в современной высшей школе // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. Серия «Психолого-педагогические науки». – 2020. – №3 (53). – С. 83–86. – DOI 10.46845/2071-5331-2020-3-53-82-85. – EDN RIMPLU

Грязнов Сергей Александрович

канд. пед. наук, доцент, декан

ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»

г. Самара, Самарская область

ПРОЦЕССЫ ВЫБОРА И ДЕМОГРАФИЧЕСКОЕ ПОВЕДЕНИЕ

Аннотация: объяснение изменений популяции требует более глубокого понимания того, почему люди меняют свое поведение, и что вызывает эти изменения. Причинные факторы (мотивы) и причинные механизмы (процессы принятия решений) не могут изучаться только на уровне популяции, поскольку они действуют на индивидуальном (микро) уровне с последствиями, ощущаемыми на уровне популяции (макро). Статья посвящена размышлению о влиянии изучения процессов принятия решений и агентного моделирования на дисциплину демографии.

Ключевые слова: выбор, процесс принятия решений, демографическое поведение, демографические модели, агентное моделирование.

Процесс принятия решений – это механизм, который связывает решение с его детерминантами и промежуточными факторами, облегчающими

или ограничивающими этот процесс и его результат. Сложность и продолжительность процесса принятия решения варьируются в зависимости от характера выбора, который необходимо сделать. Для рутинного выбора обычно достаточно простых эвристик. С другой стороны, жизнеопределяющий выбор требует времени, поскольку он подразумевает долгое обдумывание и привлечение консультантов. В течение времени обдумывания могут измениться условия, появится новая информация или произойти события, которые повлияют на цели, предпочтения и доступные ресурсы, а значит, и на само решение. Часто времени на обдумывание слишком мало, чтобы собрать всю необходимую информацию для определения набора вариантов и их взвешивания. Причем сроки могут быть установлены самим человеком, обществом или, например, такой характеристикой как возраст. Следствием этого является то, что люди вынуждены выбирать вариант на основе неполной информации. Понятия «выбор» и «решение» часто используются взаимозаменяемо, однако решение – это ментальный процесс, в то время как выбор – результат этого процесса. Теория принятия решений – это изучение того, как делается выбор (описание) или как его следует делать (предписание) для достижения цели [1].

Обсуждение – важный компонент в процессе принятия решения. Первым шагом в любом обсуждении является выяснение того, какие существуют варианты (определение набора вариантов). Причем варианты, которые теоретически возможны, могут быть неосуществимы в определенном культурном или политическом контексте (общество или сообщество сужает альтернативы). Например, в некоторых обществах поиск партнера строго регулируется членами семьи, поскольку партнерство и брак влияют на социальный статус и могут включать существенную межпоколенческую передачу собственности. Также гипогамия (брак с женщиной более низкого социального статуса) не приветствуется для женщин, хотя здесь социальное давление постепенно ослабевает. Таким образом варианты важных жизненных переходов, которые может выбрать человек, постоянно меняются в результате социокультурных, экономических, политических, технологических изменений или их комбинации. Расширение возможностей выбора являются основными движущими силами социальных и демографических изменений. Например, решение отложить рождение ребенка из-за карьерных устремлений стало возможным благодаря достижениям в области репродуктивных технологий и вспомогательной репродукции. Аналогичным образом глобализация и развитие информационно-коммуникационных технологий (таких как сеть Интернет) значительно увеличили возможности для людей, рассматривающих эмиграцию в поисках образования или работы.

Транстеоретическая модель различает этапы в процессе, ведущем к действию: предварительное размышление (никаких действий не предполагается); размышление (рассмотрение изменения в следующем периоде); подготовка к действию; действие (внесение изменения); поддержание (поддержание изменения с течением времени); прекращение. Так, некоторые люди могут сожалеть о переходе или не могут справиться с необходимостью подстраиваться. Другие, успешно достигают стадии прекращения и интернализируют переход. В контексте миграции процесс принятия решения начинается в то время, когда человек серьезно не рассматривал переезд за границу и заканчивается интеграцией в стране назначения. При этом процесс

принятия решения начинается задолго до того, как мигрант покидает страну происхождения, и продолжается неопределенно долго после этого.

Интерес к тому, как люди принимают решения, привел ученых к введению времени в устоявшиеся теории поведения, которые изначально фокусировались на результатах решений, до теорий, которые фокусируются на многоэтапных процессах принятия решений (теории процесса). Так произошло с теорией запланированного поведения (ТЗП, предложена Исааком Айзенем), которая широко используется в поведенческих и социальных науках и имеет долгую историю в демографии. Согласно ТЗП намерения предсказывают поведение, однако лишь в некоторой степени. Индивиды формируют намерения на основе личных убеждений. Действительно, намерения предсказывают поведение, но их предсказательная сила может быть слабой, поскольку фактическая способность выполнить задачу может значительно отличаться от убеждения (фактического поведенческого контроля). Теория запланированного поведения вдохновила на создание концептуальной основы принятия репродуктивных решений (представление о решении иметь ребенка), а также применяется при исследованиях миграции.

Хотя условия, которые запускают переходы между этапами процесса принятия решений, изучены подробно, условия, которые определяют начало этого процесса, практически не изучались. Что заставляет людей рассматривать или развивать позитивное отношение к важному жизненному выбору, такому как брак, развод или миграция? Это может быть событие, накопление опыта (например, неудовлетворенность текущими условиями), сигналы, полученные от значимых других (социальная сеть) или сочетание этих факторов. Причем факторы влияют на все этапы процесса принятия решений, но они особенно значимы как инициаторы процесса, что важно в контексте агентного моделирования. Благодаря социальному давлению и социальным санкциям контекст гарантирует, что индивидуальное поведение останется в приемлемых границах. Например, религия может не допускать развода или современного планирования семьи.

Классические демографические модели, такие как таблица смертности или модель прогнозирования компонентов когорт, не включают процессы принятия решений. Основным параметром демографической модели является скорость, с которой происходят демографические события (рождение, заключение брака, развод, миграция, смерть). Эта скорость, которая обычно называется скоростью риска или скоростью перехода, связывает наблюдаемое или предполагаемое количество демографических событий в течение определенного периода с продолжительностью воздействия в течение этого периода. Однако количество событий в течение определенного периода зависит не только от времени воздействия, но и от выбора, который делают люди. Например, количество образований союзов в течение определенного периода – это количество пар, которые завершили процесс поиска партнера, нашли оптимальное соответствие и решили сформировать союз. Аналогично количество миграций в течение периода – это количество людей, которые приняли решение мигрировать, завершили планирование и подготовку и покинули свое место жительства. Соотнесение количества событий (результатов процесса) за определенный период с воздействием за тот же период не учитывает длительность

процессов принятия решений, которые могут начаться задолго до расприваемого периода [3].

Поскольку стили принятия решений и процессы принятия решений значительно различаются между отдельными людьми, парами и семьями, модели, включающие процессы принятия решений, часто являются имитационными – модели на основе акторов или агентов. Они отличаются от более распространенных моделей по двум причинам. Во-первых, моделируют демографические события на микроуровне и, таким образом, принадлежат к семейству микродемографических моделей (характеристики популяции получаются путем агрегирования опыта членов этой популяции). Во-вторых, они моделируют события как результаты процессов принятия решений, которые естественным образом происходят в условиях неопределенности и находятся под влиянием других субъектов в популяции. Взаимодействия между субъектами лежат в основе процессов распространения ценностей, мнений и поведенческих моделей в популяции, а решение и распространение являются микроуровневыми процессами, которые генерируют модели и динамику, наблюдаемые на уровне популяции.

Список литературы

1. Сунцова Я.С. Феномены выбора и принятия решения в психологической науке / Я.С. Сунцова, И.Ю. Мешков // Вестник Удмуртского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2022. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F7iKU> (дата обращения: 03.12.2024). – DOI 10.35634/2412-9550-2022-32-4-395-404. – EDN LZHPQN

2. Иванов С.Ф. Центральный механизм демографического перехода / С.Ф. Иванов // Демографическое обозрение. – 2022. – №9 (3). – С. 4–23. – DOI 10.17323/demreview.v9i3.16467. – EDN LWMCNT

3. Сим З.И. Исследование индивидуально-типологических особенностей личности как психологических факторов, оказывающих влияние на процесс принятия решений / З.И. Сим // Universum: психология и образование: электрон. научн. журн. – 2023. – №12 (114).

Колосов Анатолий Владимирович

бакалавр, иерей

Русская Православная Церковь (Московский Патриархат)

г. Москва

ПРОБЛЕМЫ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В СОВРЕМЕННОСТИ

Аннотация: без духовного воспитания ребенок в современном мире становится уязвимым. Если правильно воспитывать духовно, то можно увидеть результаты. Религия дает понимание, как не потерять в процессе воспитания главный ориентир, цель жизни верующего человека, спасение души.

Ключевые слова: Бог, вера, молитва, духовно-нравственное воспитание, родители, воспитание.

В XXI веке мы сталкиваемся с рисками, с которыми не сталкивались наши родители. В наше время происходит уничтожение традиционных ценностей [2, с. 5], которые проверены веками и показали свою

192 Педагогические чтения, посвященные памяти профессора В.П. Манухина, в честь 30-летия Московского гуманитарно-экономического университета

актуальность в любом веке, и которые являются фундаментальными (вера, честность, порядочность, мораль, семейные ценности).

В наше время без духовного воспитания, без веры, без основы, без стержня детей не уберечь [1]. Если раньше школа и общество прививали ребенку базовые критерии нравственности; транслировались такие ценности, как: дружба, взаимовыручка, уважение к старшим, стремление получать знания, то сегодня у большинства людей нет понимания правильного и дурного (нет понятия, что такое хорошо, что такое плохо) [4]. Критерии размыты. Следовательно, родителям, наставникам, учителям, педагогам требуется гораздо больше усилий, сил и авторитета в воспитании ребенка [6, с. 23].

Лучшие умы этого мира заняты тем, чтобы любой порок сделать добродетелью, вовлекая молодое поколение, не зрелые умы (не зрелые, потому что они еще не проживали причины следственных связей) в разврат [5, с. 45]. Таким образом, для таких детей порок, превращается в игру, во что-то новое, завлекательное, интересное, и они не задумываются о последствиях.

Зло в этом мире всегда упаковано по-новому, вкуснее добра, интереснее и креативнее.

Без духовной, нравственной опоры устоять перед грехом чрезвычайно тяжело. В результате ребенок, вырвавшись из родительского дома, рискует наделать ошибок, исправить, которые, будет невозможно [3, с. 12].

Уже выросло поколение людей без нравственных традиционных ценностей, которые соответственно, воспитывает детей без маяков и ориентиров [5, с. 26].

Бывает, люди и понимают, что нужно переосмыслить свое прошлое, стремиться к духовным идеалам, но в реальности ленятся предпринимать усилия и учить ребенка нравственности [2, с. 50].

Невозможно привить здоровый образ жизни, когда мама и папа курят и употребляют спиртные напитки. Если мы хотим, чтобы ребенок не перебежал улицу, не в положенном месте, нужно самим переходить ее по пешеходному переходу на зеленый сигнал светофора [5, с. 37].

То же самое с духовным воспитанием. Если родители хотят, чтобы дети верили в Бога, были честными, порядочными, то ребенок должен это видеть в семье и считать это естественным, привычным, обыденным [2, с. 55].

Задача родителей состоит в том, чтобы передать им положительный духовно-нравственный опыт, накопленный нашими предками и святыми отцами, праведниками. Родителям нужно научить детей распознавать зло, которое является злом, и избегать его [1].

Ребенок осознанно должен понимать зло и осознанно от него отказываться, он должен чувствовать себя свободно, чтобы у него было самообладание. Если ему предложат пить курить, то он осознанно должен отказаться. Принять здоровое, правильное решение без присутствия родителей.

Взрослый принимает решения на основе причинно-следственных связей, ребенок же – на основе импульсов.

Ребенок должен всегда быть в поле безопасности. Чтобы не случилось, как бы не вели себя дети, их все равно любят.

Любовь не зависит от поведения детей, они всегда любимы, однако им нужны разумные рамки дозволенного. Твердая рука, последовательность (т. е., знаю, что делаю, зачем делаю). Твердое родительское убеждение,

что ребенка нужно провести от точки А к точке Б. У ребенка должны быть принципы, на которые он будет опираться, и являются фундаментом [4].

Мир изменился, и родители сейчас это единственное звено, которое борется за своих детей, и которое противостоит целому миру. Куда бы мы не посмотрели нашим детям навязывается зло. В духе: «Делай мерзости, и ты будешь самый крутой! Ты свободен! Следуй эмоциям. Не слушай совесть, не включай разум. Бери от жизни всё!» [1].

Сейчас родителям требуется больше сил, больше усилий и авторитета. Поэтому важно подобрать методы воспитания и следовать им, заложить систему нравственную базу [5, с. 46].

Родителям нужно определиться с целями. А кого мы хотим воспитать? И следовать этим целям.

Таким образом, семейная жизнь и воспитание детей – это совместный путь в любви, а не просто серия задач, требующих решения [3, с. 18].

Православное воспитание меняет и самих родителей. Смысл в том, как совершенствоваться во Христе и как родитель» [3, с. 23].

Отец Иоанн (Крестьянкин) в одной своей проповеди говорит: «Мать начинает молиться, она просит Бога о помощи, но не получает. Почему же? Да потому, дорогие мои, что нельзя возлагать на Бога то, что мы обязаны сделать сами... нужен труд, нужно духовное напряжение, надо всегда помнить о детях и о своей ответственности за них перед Богом. Отцы и матери! Одни без детей своих вы спастись не можете – и это надо помнить» [3, с. 28].

Большинство родителей хотят вырастить здоровых, счастливых и успешных детей. Родители-христиане хотят воспитать детей, в первую очередь, детей, которые любят Бога [2, с. 87].

Начиная с Нового Завета, во времена апостола Павла и святителя. Иоанна Златоуста в IV в., продолжая святителем Феофаном Затворником и святым Порфирием в XIX–XX вв., православная традиция наполнялась мудростью.

Церковь, решая воспитательные проблемы, формирует принципы, которые предлагают действенные приемы, соединяющие ребенка с вечной правдой христианской веры, которая главным образом ведет ко Христу.

Она дает понятие как не потерять в процессе воспитания главный ориентир, главную цель жизни верующего человека – спасение души, потому как желание Бога состоит в том, чтобы мы воспитали детей, которые знают Бога, живут в Его любви и ходят Его путями. Бог хочет, чтобы наши дети знали, кто Он, и росли рядом с Ним, чтобы они стали святыми [3, с. 35].

Список литературы

1. Гумеров П. Священник: зачем детям духовный стержень? / П. Гумеров // Алфавит воспитания. – 2024 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F7tYn> (дата обращения: 08.11.2024).
2. Киприан (Ященко) Православное воспитание: лекции, интервью, воспоминания / Киприан (Ященко). – М.: Благотворительный фонд «Покров», 2012. – 344 с.
3. Мамалакис Ф. Икона и газонокосилка. Принципы воспитания / Ф. Мамалакис. – М.: Дарь, 2019. – 416 с.
4. Патриарх Кирилл: Христианское воспитание [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F7tdt> (дата обращения: 08.11.2024).

5. Сапрыкина А.А. Православные праздники в современной семье: заметки с элементами методического пособия по основам семейной православной культуры / А.А. Сапрыкина. – М.: Вольный Странник, 2020. – 416 с.
6. Христианское воспитание. – М.: Издательство Киево-Печерской Лавры, 2015. – 272 с.

Приходько Ольга Владимировна

канд. пед. наук, доцент

ФГКОУ ВО «Сибирский юридический институт МВД РФ»
г. Красноярск, Красноярский край

К ВОПРОСУ О ВОСПИТАНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Аннотация: в статье обоснована актуальность проблемы воспитания в современной действительности. Представлены трактовки ключевого понятия, рассматриваются цель и задачи воспитания, перечисляются и описываются закономерности и принципы воспитания, а также направления и психолого-педагогические условия воспитательной работы. Делаются выводы о необходимости комплексного подхода к воспитанию в образовательных учреждениях, учитывающего разнообразие факторов, влияющих на личность обучаемого.

Ключевые слова: воспитание, цель воспитания, задачи воспитания, закономерности воспитания, принципы воспитания, направления воспитательной работы, психолого-педагогические условия для воспитания, воспитательный процесс, профессиональное воспитание.

В течение 2024 года различные образовательные и общественные организации России реализуют мероприятия, направленные на сохранение традиционных семейных ценностей, поскольку по Указу Президента Российской Федерации Владимира Путина 2024 год является Годом семьи. В связи с этим проблеме воспитания подрастающего поколения сегодня уделяется особое внимание. Воспитание – это задача не только семьи и системы образования, но и общества в целом. Без воспитания ни одно общество не может ни существовать, ни развиваться. В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», воспитание является неотъемлемой частью образовательного процесса и должно осуществляться на основе рабочих программ воспитания и календарных планов, разрабатываемых образовательными организациями. В образовательных учреждениях воспитание обучающихся представляет собой целенаправленную деятельность, направленную на развитие личности, создание условий для ее самоопределения и социализации, формирование у подрастающего поколения социокультурных, духовно-нравственных ценностей, патриотизма, уважения к закону и культурным традициям страны.

Проблеме воспитания в современной педагогической литературе посвящены труды С.Я. Батышева, И.А. Зимней, Н.Е. Ковалева, В.В. Краевского, Л.И. Новиковой, И.П. Павлова, А.В. Петровского, В.И. Смирнова, Н.М. Таланчук, Ю.Г. Фокина, и др. В широком смысле воспитание можно отождествить с социализацией, поскольку под ним понимают «совокупность формирующего воздействия всех общественных институтов, обеспечивающих

передачу из поколения в поколение накопленного социально-культурного опыта, нравственных норм и ценностей» [1]. В узком смысле воспитание представляет собой деятельность для реализации целей образования в условиях педагогического процесса.

Главная цель воспитания – формирование гармонически развитой личности. Задачи воспитания – это конкретные цели в определенных условиях. Такими условиями можно считать возраст обучаемых, специфику учебного заведения, индивидуальные особенности и др.

Воспитательную работу традиционно выстраивают в соответствии с закономерностями (повторяющимися устойчивыми связями между отдельными сторонами и явлениями воспитательного процесса). Основными закономерностями воспитания являются ориентация на развитие личности, опора на общечеловеческие ценности, опора на учащегося как субъекта процесса воспитания, включение учащегося в разнообразные виды деятельности, индивидуальная и творческая направленность воспитательного процесса.

Всеобщим принципом организации учебно-воспитательного процесса следует признать принцип педагогической целесообразности, сформулированный А.С. Макаренко: «Ни одно действие педагога не должно стоять в стороне от поставленных целей». Другими значимыми принципами являются: воспитание в коллективе, связь с жизнью и практикой, развитие самостоятельности личности, организация активной деятельности обучаемых, единство требований в сочетании с уважением к личности обучающегося, гуманизм в воспитании и ведущая роль преподавания.

В современных условиях выделяют несколько ключевых направлений воспитательной работы:

- формирование ценностных ориентаций (важно развивать у обучающихся понимание общечеловеческих и национальных ценностей, что способствует их социальной адаптации и развитию чувства патриотизма);
- создание комфортной психологической среды (высокий уровень профессиональной культуры преподавателей и активное сотрудничество между обучаемыми и педагогами, психологическую поддержку обучающихся и вовлечение их в различные виды деятельности);
- разработка индивидуальных программ (каждое образовательное учреждение должно разрабатывать свои локальные нормативные документы, включая программы воспитания, с учетом специфики своей аудитории и условий).

Современные психолого-педагогические условия для воспитания обучающихся включают:

- интеграцию обучения и воспитания (воспитательный процесс должен быть органично встроен в учебный процесс);
- сотрудничество всех участников (эффективное воспитание возможно только при активном взаимодействии образовательного учреждения, семьи, общества и государства. Такое сотрудничество позволяет учитывать интересы и потребности всех сторон);
- профилактику деструктивного поведения (важным аспектом является работа по профилактике негативных явлений среди молодежи).

На воспитание оказывают влияние и различные социально-экономические факторы:

- семья и её состав (полные или неполные семьи, многодетные, неблагополучные);

– уровень дохода семьи влияет на доступность качественного образования и дополнительных ресурсов для развития ребёнка; дети из малообеспеченных семей могут сталкиваться с ограничениями в доступе к культурным и образовательным ресурсам;

– уровень образования родителей определяет стиль воспитания и ценности, которые они передают детям; высокий уровень образования родителей чаще ассоциируется с авторитетным стилем воспитания, который способствует развитию самостоятельности и критического мышления у детей;

– качество образовательной среды, включая доступ к дополнительным занятиям и кружкам.

Отношения со сверстниками, участие в группах равных (друзья, одноклассники) формируют навыки общения и социализации. Такие отношения могут быть более демократичными и менее формальными по сравнению с семейными.

Воспитательный процесс в российских вузах сегодня представляет собой важный аспект образовательной системы, направленный на формирование личности обучающихся, их социальных и профессиональных компетенций. Он также требует комплексного подхода и активного участия всех участников образовательного процесса для достижения поставленных целей. Основной целью воспитательного процесса в вузе является развитие высоконравственной, духовно развитой и физически здоровой личности, способной к качественной профессиональной деятельности и ответственности за свои решения. Большое внимание в вузе уделяется профессиональному воспитанию, под которым понимается процесс формирования профессионально важных качеств личности, необходимых для успешного овладения профессиональными компетенциями.

Таким образом, воспитание обучающихся в современных образовательных учреждениях требует комплексного подхода, учитывающего разнообразие факторов, влияющих на личность обучаемого. Успешная реализация воспитательных программ возможна только при условии активного участия всех заинтересованных сторон и создания условий для гармоничного развития личности обучающегося.

Эффективные методы воспитания включают в себя разнообразные подходы, которые учитывают индивидуальные особенности детей и их потребности. Выбор конкретной методологии должен основываться на целях воспитательного процесса и контексте образовательной среды. Также важно учитывать активное участие родителей и общества для достижения максимального эффекта в воспитании.

Социально-экономические факторы, такие как структура семьи, уровень дохода и образования родителей, а также технологические изменения, оказывают значительное влияние на воспитание детей. Понимание этих факторов позволяет разработать более эффективные стратегии воспитания, учитывающие современные реалии и потребности подрастающего поколения.

Список литературы

1. Степанова Д.Н. Образование и воспитание личности как факторы построения национальной безопасности государства / Д.Н. Степанова // Наука. Общество. Государство. – 2022. – №1 (37). – С. 43–50. DOI 10.21685/2307-9525-2022-10-1-5. EDN AKJQXI

Прокопьева Оксана Валерьевна
старший воспитатель

Петрова Ольга Германовна
воспитатель

Иванова Светлана Николаевна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №3 «Солнышко»
с. Моргауши, Чувашская Республика

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНЫХ СРЕДСТВ, ФОРМ И ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ РАБОТЫ В ГРУППЕ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

Аннотация: в статье рассматривается система работы, которая направлена на сохранение психического здоровья и эмоционального благополучия детей с ОВЗ и их родителей. Рассматриваются методы, такие как сказкотерапия и пескотерапия, способствующие эмоциональному и социальному развитию. Подчеркивается важность взаимодействия между детьми с ОВЗ и их здоровыми сверстниками для создания благоприятной атмосферы взаимного доверия и уважения, открытого доброжелательного общения. В заключении акцентируется необходимость комплексного сопровождения и поддержки специалистов для успешной социализации детей с ОВЗ в социуме. Работа основана на актуальных источниках литературы по психолого-педагогическому сопровождению и инклюзивному образованию.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), комплексное сопровождение, толерантная среда, социальный опыт, сказкотерапия, пескотерапия, логоритмика, су-джок терапия, здоровьесберегающая технология, адаптация в социуме.

В современной России акцент на интеграцию детей с особыми образовательными нуждами в стандартные образовательные учреждения ставит перед воспитателями и администрацией детских садов вызов. Принципы инклюзии предполагают создание условий для гармоничного развития детей с ОВЗ в дошкольных учреждениях, что способствует укреплению их физического и психического здоровья, формированию социальной адаптации и раскрытию их индивидуальных талантов.

Осознание родителями особенностей своего ребенка часто происходит уже в детском саду, когда начинают проявляться сложности, связанные с новым распорядком дня и активностями. До этого момента дети могут казаться тихими, чудаковатыми или более чувствительными, но в группе они сталкиваются с серьезными препятствиями. Изменения в повседневности, новые занятия, игры и необходимость использования речи становятся серьезным испытанием для детей с ОВЗ. Родители могут привыкнуть к необычным особенностям своего малыша, однако воспитатели часто испытывают сложности в подходе к

таким детям в условиях группового обучения, что заставляет малышей самостоятельно искать способы адаптации.

Нередко родители не обладают достаточными знаниями о том, как поддержать своего ребенка в его стремлении к интеграции в группу. Поэтому наша миссия – это просвещение и поддержка родителей, чьи дети имеют особые образовательные потребности, и сделать их активными участниками процесса обучения и развития своих детей.

В нашем образовательном учреждении для малышей сформирована уникальная система, которая направлена на поддержание душевного благополучия и психологического здоровья не только детей, но и их родителей, страдающих от определенных расстройств. Основой нашей методики является создание окружения доверия и уважения, где каждый чувствует себя уверенно и комфортно. Особое внимание уделяется развитию эмоциональной и волевой сферы у детей с ОВЗ, поскольку их требуется больше поддержки, чем их сверстники.

Интеграционная система обучения предлагает ряд преимуществ:

- стимулирование самостоятельности через поддержку;
- обогащение коммуникативного и этического опыта;
- развитие толерантности, терпения, способности проявлять сочувствие и гуманность;
- индивидуальный подход к каждому ребенку, уважение его уникальности и предотвращение сравнений с другими.

Мы утверждаем, что ключевыми задачами поддержки детей с ограниченными возможностями являются.

1. Формирование атмосферы взаимопонимания и сочувствия в рамках воспитательно-образовательного процесса через взаимодействие и взаимопонимание.

2. Гарантирование достижения успехов у детей с особыми образовательными потребностями наравне с детьми без ограничений в развитии.

3. Поддержание здоровья и профилактика возникновения дополнительных проблем физического и психического развития;

4. Создание благоприятных условий для общего развития ребенка с ОВЗ для расширения его социальных навыков и гармоничного интеграции в группу сверстников общеразвивающейся группы.

Наша образовательная деятельность направлена на формирование базовых социальных концепций и улучшение коммуникативных умений у детей. Мы работаем по нескольким ключевым направлениям.

– в повседневной жизни мы стремимся привлечь внимание детей к другу, стимулировать взаимопомощь и участие в групповых занятиях;

– в рамках специальных игровых и учебных упражнений, цель которых – стимулирование развития самосознания, понимания взрослых и сверстников;

– в контексте образовательных занятий, где используются сюжетные и ролевые игры, театрализованные постановки, в которых ребята учатся взаимодействовать, что позволяет им осмысленно входить в мир базовых социальных норм и правил;

– в ходе хозяйственно-бытовой работы и разнообразных видов деятельности.

При взаимодействии с детьми мы используем различные организационные формы: интегрированные занятия, игры, обучающие ситуации, игровые квесты, творческие мастерские, детские советы. В ходе занятий, мы используем разные виды деятельности, методы и приемы. При организации взаимодействия с детьми на занятиях и вне их решаем: образовательные, воспитательные, коррекционные задачи. Это является основой успешности обучения и социализации детей. Своё внимание в работе с детьми мы уделяем здоровьесберегающим технологиям: логоритмике, ходьбе по массажным коврикам, су – джок терапии, дыхательной гимнастике, зрительной гимнастике, пальчиковым играм.

Использование в работе разнообразных нетрадиционных методов и приемов предотвращает утомление детей и поэтому мы в свою педагогическую деятельность включаем следующие современные педагогические технологии:

«Сказкотерапия» – потенциальная возможность найти решение психологических, поведенческих проблем. Использование парциальной программы «Умные игры в добрых сказках» С.В. Макушкиной позволяет воспитывать у детей моральные и нравственные ценности, принятые в обществе, развивать социальный и эмоциональный интеллект, чувства принадлежности к своему обществу, к своей семье. Работая в данном направлении, мы делаем акцент на чувства других людей, что позволяет ребенку ОВЗ развиваться в социуме как личности. Всё это способствует развитию произвольности, внимания, наглядно-образного мышления, становлению личности ребенка.

«Пескотерапия» – это уникальная возможность исследовать свой внутренний мир, ощутить чувство свободы, безопасности и самовыражения. Иногда ребёнок с помощью речи не может передать свои переживания, страхи и нам на помощь приходят игры с песком. В играх с песком ребёнок имеет возможность выразить то, для чего трудно подобрать слова, соприкоснуться с тем, к чему трудно обратиться напрямую, увидеть в себе то, что обычно ускользает от сознательного восприятия. Создавая картину собственного мира из песка, ребёнок освобождается от напряжения, расслабляется. Песок обладает хорошей проводимостью и поэтому он поглощает негативную энергию ребёнка, стабилизирует его эмоциональное состояние. Детям очень нравятся такие игры как, «Необыкновенные следы», «Змейки», «Песочный круг», «Узоры на песке», «Следы на песке», «Найди клад».

«Утренний и вечерний круг» – для нас стало традицией. Утренний круг – это начало дня, когда дети собираются вместе, чтобы порадоваться предстоящему дню, поделиться впечатлениями, узнать новости, предположить, что интересного будет сегодня, обсудить совместные планы, проблемы, договориться о правилах. Используются в утреннем круге и психологические этюды, которые акцентируют внимание на общении, развитии уважения и внимания друг к другу. Вечерний круг проводится в форме рефлексии, когда обсуждаются наиболее важные моменты прошедшего дня. Дети учатся осознать и анализировать свои поступки и поступки сверстников.

Организованная предметно-развивающая среда способствует развитию детей, как с нормой развития, так и с ограниченными возможностями здоровья.

В этом плане мы используем «Коврограф Ларчик» и «Мини-Ларчик», разработанные В.В. Воскобовичем, которые удовлетворяют данной задаче.

Подводя итог всему вышесказанному, можно сказать, что одним из важнейших условий успешной адаптации ребенка с ОВЗ к ДООУ, к социуму является комплексное сопровождение, поддержка всех специалистов детского сада. Правильно организованная система профессиональной деятельности, педагога группы, педагога-психолога, дефектолога, учителя-логопеда и других специалистов, методы необходимой направленности воздействия на ребенка, создают условия для успешного обучения и гармонизации психологического развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья, позволяют ребенку научиться принимать оптимальные решения в различных ситуациях жизненного выбора, способствуют социализации.

Наш опыт работы показал, что воспитанники нашей группы научились воспринимать «особенных» детей как нормальных членов общества. А находясь в общеразвивающей группе, ребёнок с ОВЗ расширяет свой круг общения с этими детьми. У них лучше формируются навыки коммуникации, межличностного взаимодействия, что в целом повышает адаптационные возможности детей.

И так комплексное сопровождение ребёнка с ОВЗ позволяет успешной социализироваться в этом мире.

Список литературы

1. Годовникова Л.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ: учебное пособие для вузов / Л.В. Годовникова. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2023.
2. Арт-педагогика и арт-терапия в специальном и инклюзивном образовании: учебник для среднего профессионального образования / Е.А. Медведева [и др.]; под ред. Е.А. Медведевой. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2022.
3. Посохова С.Т. Психология инклюзии: диалог детей с разными возможностями здоровья: учебно-методическое пособие / С.Т. Посохова, Е.Е. Белан. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2020. EDN PDZCCP
4. Кондратьева С.Ю. Игровые коррекционно-развивающие занятия для дошкольников с ЗПР / С.Ю. Кондратьева, О.Е. Агапутова. – СПб.: Детство-Пресс, 2023.
5. Михайлова-Свирская Л.В. Детский совет: методические рекомендации / Л.В. Михайлова-Свирская. – М.: Национальное образование, 2021.
6. Свирская Л.В. Утро радостных встреч / Л.В. Свирская. – М.: Линка-Пресс, 2010. – EDN QXXBOR

Семакова Елена Геннадьевна

бакалавр, магистрант

ФГАОУ ВО «Мурманский арктический университет»

г. Мурманск, Мурманская область

DOI 10.31483/r-114931

ПОТЕНЦИАЛ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ ЖЕНСКОГО ДВИЖЕНИЯ В ШКОЛЕ

Аннотация: в статье освещается женское движение. Теоретически обосновывается необходимость и возможность добавления в школьную программу тем, связанных с женским движением.

Ключевые слова: женское движение, полоролевые стереотипы, школьная программа, изучение женской истории.

Женское движение – один из важнейших элементов не только женской, но и всеобщей истории. При этом ему не уделяется должное время

в школьной программе ни по одному предмету, и дети не могут в полной мере осознать важность этого, до сих пор идущего, процесса. Однако изучение женского движения важно для школьников – в определённом возрасте дети интересуются реальными (и стереотипными) увлечениями противоположного пола, и изучение женской истории сыграет в этих попытках понять женщин не последнюю роль.

Для мальчиков изучение женского движения важно едва ли не больше, чем для девочек. Мужчины должны понимать всю историческую подоплёку подавления противоположного пола и женских требований на всех этапах борьбы за права, чтобы стать понимающими и равными партнёрами в будущем. Помимо этого, изучение борьбы за избирательное право может увеличить политическую активность, а предшествующей движению суфражисток борьбы за доступ к образованию – осознанное отношение к нему.

Общественные с 2025 года будут включены в школьную программу только в 9–11 классах. Задействовать его для просвещения учеников будет трудно как в силу предстоящих экзаменов, так и в связи с тем, что курс сократят в несколько раз, и введение в него сторонних материалов будет проблематично. женское движение можно будет изучать только в курсе истории. Но к самому пику мирового женского движения в курсе по истории школьники подходят к 9–11 классу. В это время подготовки к экзаменам в школьную программу встроить данную тему отдельно и полноценно будет так же сложно, так как она не будет требоваться для успешной сдачи этих экзаменов.

В настоящее время через всемирную сеть доступно круглосуточно почти всё, и самое важное – научить учеников работе с информацией (её отбору и критическому анализу), а также направить интересы детей в необходимую сторону. Поэтому даже простых упоминаний о великих женщинах и о женской борьбе за права будет на первых порах достаточно для развития этого интереса. В обновлённой программе 5–9 классов имена мужчин составляют 95% (а Жанна Д'Арк – двадцать девятая из упомянутых имён и первая женщина), а 10–11 классов – 100%. Ввиду этого на наш взгляд является необходимым добавление женских имён в общую программу по истории.

В настоящий момент видится возможным встраивать женскую историю в уже существующую программу постепенно и малыми дозами, показывающими, что историю делали не только мужчины. Так как к женским движениям нельзя перейти без исходной базы, стоит сначала уделять внимание выдающимся личностям, ставить вопрос – а почему женщин в такой-то сфере было меньше, были ли их имена значимыми во время их жизни, почему их имена не так известны сейчас и т. д. Это подведёт к общей теме о положении женщин в разные периоды и к теме женского движения.

Хотим отметить, что тема «Положение женщины» есть в курсе по истории Руси, но только до XII века в разделе культуры. Мы считаем, что этого недостаточно хотя бы потому, но так как программа всё равно сформирована определённым образом, можно небольшими вставками добавлять в учебный курс важные события и влиятельных личностей женской истории:

– разделы по истории Руси и России 6–7 классов могут содержать, например, более подробное упоминание Ольги, русских княжон в Европе, полениц-воительниц, участниц вечевых собраний. Положение женщин

Руси можно сравнивать с положением женщин ближайших стран, а также русских женщин более поздних периодов;

– в имперский период, рассматриваемый в курсах 8–9 классов, помимо добавления достижений женщин, особое место необходимо уделить доступу к образованию (в, например, разделе «Образование в России в XVIII в.»);

– при изучении XIX века следует отметить становление первых высших женских курсов, участвующих в войнах женщин (на примере Отечественной войны 1812 года);

– разделы по культуре можно расширить несколькими именами писательниц, в том числе скрывающихся под мужскими псевдонимами, показывающими женский взгляд на эпоху.

Разумеется нужно уделить внимание женскому движению, начавшему формироваться в России с 1860-х годов. Женщины в этот период повлияли на открытие высших женских курсов, поэтому в разделе «Школы и университеты» курса XIX века считаем важным отметить не только этот факт, но и то, как долго и кто именно боролся за предоставление права на обучение. Также можно сделать акцент на том, чем отличался русский феминизм XIX века от европейского.

Богатый на события XX век с параллельным изучением Всеобщей и Российской истории в 10–11 классах представляет собой хорошее поле для сравнительного метода обучения. В этот период происходят большие изменения не только в политической истории, но и социальной, поэтому в разделы о социальной структуре во всеобщей истории и преобразованиях большевиков во всех сферах в российской истории необходимо, на наш взгляд, добавить темы, связанные с изменением положения женщин и их победой в борьбе за право голоса. Можно отмечать, насколько возросли права женщин с установлением советской власти.

Изучая историю Второй мировой и Великой Отечественной войны, можно немного больше внимания уделить тому, что женщины не только поднимали страну во время и после их окончания, но и активно участвовали в самих боевых действиях.

Изучаемый в 11 классе период после 1945 года также может отражать изменение положения женщин в России и на Западе, и зарождение российского женского движения в 1980–90-е годы.

Разделы о науке и технике всех изучаемых периодов должны показать всё большее увеличение к середине XX века числа женщин в науке и их влияния на современный технический прогресс.

Один из самых доступных вариантов изучения женской истории и женского движения в школе – изучение истории Международного женского дня. Так как он всё ещё остаётся именно государственным, необходимо просвещать школьников с раннего возраста в том, что 8 марта – не «День весны», «День нежности и красоты», «День цветов», а важная дата в женской и мировой истории. В целом в обоих государственных гендерных праздниках (даже в изначально женском) видно умаление роли и участия женщин, поэтому мы считаем необходимым уделять внимание истории праздника 8 марта – задавать школьникам дополнительные задания (создание школьных плакатов, докладов в преддверии праздника и т. д.), создавать внеклассные мероприятия.

Самым оптимальным, на наш взгляд, для более глубокого понимания женского движения и его истории будет проведение нескольких факультативных занятий или классных часов. В таком варианте женское движение можно будет рассмотреть разными способами более обстоятельно и многосторонне. В зависимости от возрастной группы в программу этих занятий следует включить:

1) женское движение суфражисток и их последовательниц в других странах, в том числе в России (необходимо уточнять, что право голоса женщинам не «предоставили», а они добились его десятилетиями тяжёлой разноплановой борьбы);

2) историю борьбы за доступ к образованию;

3) историю борьбы за личную и материальную свободу (что также пойдёт на благо патриотического воспитания, так как в Советской России в определённый период женщины были практически полностью равноправны с мужчинами);

4) важные научные открытия, сделанные женщинами разных периодов, а также не слишком известные имена художниц, писательниц, женщин-учёных и т. д.;

5) современное положение женщин в разных странах (хотя бы несколько разноплановых примеров в виде, например, сравнительной таблицы).

Формы изучения этих тем могут быть совершенно разные – круглый стол, диспут, дискуссия, дебаты или даже обсуждение книг. Например, можно организовать:

– дебаты сторонников и противников избирательных или образовательных прав для женщин периода XIX века;

– вечер истории (можно даже костюмированный) с подготовительным изучением кодекса рыцарей или книг этикета для дам и джентльменов разных веков, что поможет взглянуть на исторические периоды со стороны определённых социальных групп и попробовать понять образ мысли предков;

– обсуждение заданной к прочтению книги (например, исторической повести, сосредоточенной на женском движении в каком-либо из его аспектов или описывающей жизнь женщин определённого периода) – это поможет перейти от сухих фактов уроков к развитию воображения и большему пониманию социальной истории.

Помимо личного участия учителей для более обширной и дифференцированной аудитории можно привлекать, например, старшеклассников для помощи в организации того же вечера истории для младших детей. Это поможет уменьшить нагрузку на педагогов, расширить число и разнообразие участников, изучить взгляды и взаимодействие половозрастных групп и дать старшеклассникам опыт создания и контроля за мероприятием.

Список литературы

1. Приказ Министерства Просвещения Российской Федерации «О внесении изменений в некоторые приказы Министерства Просвещения Российской Федерации, касающиеся федеральных образовательных программ начального общего образования, основного общего образования и среднего общего образования» от 19 марта 2024 г. №171 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru> (дата обращения: 25.11.2024).

Скрябина Дарья Юрьевна

канд. пед. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Глазовский государственный
инженерно-педагогический университет»

г. Глазов, Удмуртская Республика

Решетникова Анна Алексеевна

магистрант, дефектолог

ФГБОУ ВО «Глазовский государственный
педагогический институт имени В.Г. Короленко»

г. Глазов, Удмуртская Республика

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМОГО КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ (КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ) У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

***Аннотация:** статья посвящена проблеме развития критического мышления у детей с ограниченными возможностями здоровья. Определена сущность и содержание понятия «критическое мышление», предлагаются примеры использования различных методов и приёмов для активизации мыслительной деятельности и развития критического мышления.*

***Ключевые слова:** критическое мышление, ограниченные возможности здоровья, развитие, методы.*

Исследование выполнено по проекту «Педагогическое сопровождение развития профессионально значимых качеств личности у обучающихся с особыми образовательными потребностями в условиях геймификации (ХУА-2024–0033)», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках государственного задания (регистрационный № НИОКТР 1023080300002–3-5.3.2).

Нарастание информационного потока привело к резким изменениям во многих сферах жизни человека и не могло, ни затронуть и сферу образования. Именно поэтому в современном образовательном пространстве учёные особое внимание уделяют вопросу развития критического мышления детей с ограниченными возможностями здоровья.

На каждом этапе возрастного развития, обучающемуся с ограниченными возможностями здоровья важно предоставлять условия и инструменты для развития критического мышления.

Обратимся к понятию «мышление». Мышление является предметом изучения множества наук: философии, логики, педагогики, психологии. В педагогической литературе понятие мышления неразрывно связано с понятием знание и конкретными мыслительными процессами: сравнение и классификация, обобщение и систематизация. А.Н. Леонтьев отмечал, что мышление исходит из чувственного восприятия, но в последствии позволяет получить

знания, вывести умозаключения об отношениях, связях, процессах непосредственно не воспринимаемыми органами чувств [5].

С психологической точки зрения, мышление представляет собой психический процесс. В.В. Селиванов отмечает, что в основе этого процесса лежит опосредованная, в результате синтеза, обобщения, сравнения, информация, полученная органами чувств. Процесс мышления направлен на поиск нового знания и неразрывно связан с речью [8]. Л.С. Рубенштейн определяет мышление с процессуальной точки зрения, указывая каким образом протекают основные мыслительные операции: анализ, синтез, обобщение, абстрагирование [8].

Анализируя существующие варианты определения понятия «мышление», можно заключить, что мышление представляет собой сложный мыслительный процесс, состоящий из нескольких содержательных компонентов: форма мышления; мыслительные операции; мыслительные процессы.

Перейдём к рассмотрению понятия «критическое мышление». Стоит отметить, что впервые понятие «критическое мышление» было введено такими известными психологами, как Ж. Пиаже, Дж. Брунер, К. Поппер. Они считали, что основа критического мышления – это установка на готовность, измерять, опровергать, проверять, доказывать ложность или достоверность информации.

Одним из первых в отечественной психологии, термин «критическое мышление» стал применять П.П. Блонский и именно тогда он выделил основные признаки данного понятия: контроль правильности собственных мыслей; умение аргументации идей [1].

Т. Хачумян определял критическое мышление, как деятельность по выработке решения любых задач на основе обработки информации и анализа результатов как собственной, так и сторонней деятельности [11].

Среди зарубежных учёных, понятие критическое мышление разрабатывалось М. Липманом, который приравнивал его к жизненно необходимому навыку личности, благодаря которому человек способен решать проблемы [7].

Американский психолог Дайана Халперн считала, что это набор когнитивных техник и стратегий, который увеличивает вероятность получения заранее спланированного результата [10].

Г. Линдсей толковал расстраиваемое нами понятие, как «... проверка предложенных решений с целью определения области из возможного применения» [6].

Обобщая подходы отечественных и зарубежных учёных в определении содержательной и сущностной характеристики критического мышления, можно заключить, что критическое мышление – это сложный психический процесс, в основе которого лежит совокупность интеллектуальных операций, направленных на аргументированное подтверждение или опровержение достоверности какой-либо информации, сопоставление.

Критическое мышление формируется в процессе обучения и воспитания на основе ранее сформированных видов мышления, которые проходят путь развития от наглядно-действенного и наглядно-образного к словесно-логическому мышлению.

Мышление детей с ограниченными возможностями здоровья в своём развитии подчиняется тем же законам, что и мышление нейротипичных детей. Но вместе с этим особенности психо-физического развития детей с

ограниченными возможностями здоровья приводят к большому своеобразию в развитии всех видов мышления.

Выделим наиболее характерные особенности развития мышления детей с ограниченными возможностями здоровья: запаздывание в развитии компонентов мышления, растянутость этапов становления мышления; избегание решения интеллектуальных задач, в виду низкого уровня познавательной мотивации; нарушение операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации, вследствие чего, при решении задач дети действуют интуитивно [5].

Наглядно-образное мышление у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в своём развитии может дойти до нижней границы нормы, но бедность представлений детей об окружающем мире, несформированность мыслительных действий ограничивают владение имеющимися знаниями и затрудняют речевое опосредование. Тем не менее, обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями пусть и на низком уровне, дети с ограниченными возможностями здоровья отстают в развитии словесно-логического мышления, из-за неумения сопоставлять собственные мысли и действия с объективно существующими требованиями, иными словами не критичности мышления.

В развитии критического мышления у детей с ограниченными возможностями здоровья важна системность и соответствие заданий возрастным и психо-физиологическим особенностям ребёнка отдельной назоологии.

Работа по развитию критического мышления, предполагает решение ряда взаимосвязанных задач: во-первых, учить ребёнка выделять причинно-следственные связи, различные свойства предметов и явлений, подвергать сомнению логически непоследовательную информацию; во-вторых, формировать умение выделять главную информацию; в-третьих, создавать условия, для применения полученных знаний, в различных видах социальных взаимодействий.

Для решения обозначенных задач, педагогу нужно дозировать деятельность по передаче готовых знаний, и перестать быть главным источником информации. Важно трансформировать образовательный и воспитательный процесс в совместный поисковый процесс, которым обучающиеся получают возможность выражения своих продуманных решений, оценки мыслей других.

В этом отношении, технология развития критического мышления, построенная на основе закономерных этапов когнитивного развития личности, поможет решить обозначенные задачи, а именно даст возможность развития коммуникативных навыков, повысит речевую активность детей с ограниченными возможностями здоровья, научит детей слушать, слышать, ставить новые вопросы, вырабатывать логически обоснованные аргументы, при предварительном побуждении к мыслительной деятельности. Вызов, осмысление, рефлексия – три стадии технологии развития критического мышления. Этапность позволяет активизировать внимание, затем актуализировать знания по изучаемой теме и познакомиться с новой информацией и провести рефлексию полученного знания и включить его в свою собственную систему знаний [3]. Таким образом, путь от цели к задачам и результату, способствует развитию мыслительной самостоятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Технология развития критического мышления предполагает большую вариативность применения педагогических средств, форм и методов организации обучения. Критическое мышление ребёнка с ограниченными возможностями здоровья развивается в учебной среде, насыщенной исследовательскими, поисковыми, проблемными, творческими методами и приёмами работы. Педагогический потенциал дидактических игр, также может быть использован при работе с обучающимися, поскольку игровые мотивы долгое время преобладают в мотивационной сфере детей с ограниченными возможностями здоровья. Ниже представлена таблица возможных методов и приёмов работы с детьми с особыми образовательными потребностями на этапе вызова, этапе осмысления и этапе рефлексии [4].

Таблица 1

Методы и приёмы развития критического мышления

<i>Этап технологии развития критического мышления</i>	<i>Методы и приёмы</i>
<i>Этап «Вызова»</i>	- корзина идей; верные и неверные утверждения; - постановка проблемной ситуации; - список «известной информации»; - кластер
<i>Этап «Осмысления»</i>	- кубик Блума; - концептуальная таблица; - тонкие и толстые вопросы
<i>Этап «Рефлексии»</i>	- кластер; устное высказывание

Приведённые приёмы и методы работы могут применяться на разных этапах реализации технологии критического мышления. Интересным является приём «Кубик Блума», который был разработан психологом Бенджамином Блумом, в качестве алгоритма педагогической деятельности. На сторонах кубика нарисованы схемы – картинки или написаны базовые вопросы. Они позволяют ребёнку с ограниченными возможностями здоровья опираясь на схему самостоятельно искать пути решения проблемы. Данный приём универсален и может быть применён на любом этапе технологии или стать основой для разработки целого занятия. Уникальность приёма заключается в многовариантности обозначаемых вопросов [2].

Таким образом, развитие критического мышления у детей с ограниченными возможностями здоровья, активизирует индивидуальное психофизическое развитие ребёнка, повышает познавательную мотивацию, расширяет познавательные возможности, позволяет овладеть всей совокупностью интеллектуальных операций, нужных для осознанной и аргументированной оценки получаемой информации. А использование специальных методов и приёмов делает процесс обучения детей с особыми образовательными потребностями более эффективным.

Список литературы

1. Блонский П.П. Развитие мышления школьника / П.П. Блонский // Избранные психологические произведения. – М., 1964. – С. 143–283.
2. Блум Б.С. Ключевые понятия психологии / Б.С. Блум. – М.: Педагогика, 1979. – 432 с.
3. Загашев И.О. Критическое мышление: технология развития: пособие для учителя / И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек. – СПб.: Альянс «Дельта», 2003.

4. Козырь Е.А. Характеристика приемов технологии РКМЧП / Е.А. Козырь // Русский язык. – 2009. – №7.
5. Левченко И.Ю. Психологическое изучение детей с нарушениями развития / И.Ю. Левченко, Н.А. Киселева. – М.: Книголюб, 2015. – 160 с.
6. Линдсей Г. Творческое и критическое мышление / Г. Линдсей, К.С. Халл, Р.Ф. Томпсон // Хрестоматия по общей психологии. Вып. III. Субъект познания [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F4s6j> (дата обращения: 25.10.2024).
7. Липман М. Рефлексивная модель практики образования / М. Липман // Thinking in Education. – Cambridge, 1991. – С. 7–25.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2007. – 713 с. – EDN FHLZQF
9. Селиванов В.В. Современное состояние и перспективы теории мышления А.В. Брушлинского / В.В. Селиванов // Психологический журнал. – 2008. – Т. 29. – С. 29–40. EDN INMIXZ
10. Халперн Д. Психология критического мышления / Д. Халперн. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
11. Хачумян Т.И. Понятие «критическое мышление» и его сущность в психолого-педагогической науке / Т.И. Хачумян // Теоретические вопросы культуры, образования и воспитания: сб. науч. пр. Ч. 2. – Киев: Издательский центр КНЛУ, 2003. – С. 171–177.

СЕМЬЯ КАК ПЕРВИЧНЫЙ СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ СОЦИАЛИЗАЦИИ И ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ПРОФЕССИЙ И СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Богданов Иван Викторович

канд. пед. наук, старший научный сотрудник
Северо-Западный институт (филиал) АНО ВО «Московский
гуманитарно-экономический университет»
г. Мурманск, Мурманская область

Килессо Мария Михайловна

главный специалист комитета по социальной поддержке
Администрация г. Мурманска
г. Мурманск, Мурманская область

СОЦИАЛЬНАЯ ПОДДЕРЖКА НАСЕЛЕНИЯ КАК ФОРМА ОБЪЕДИНЕНИЯ НАРОДА РОССИИ

Аннотация: в статье раскрываются меры государственной поддержки, реализуемые в Центрах социальной помощи семье и детям и программы социально-психологической помощи участникам СВО, членам их семей и близких. При этом выявлен ряд проблем, которые требуют государственного внимания.

Ключевые слова: Российская Федерация, социальная защита населения, объединяющий фактор, патриотизм.

Новейшая история социальной работы в Российской Федерации насчитывает пару десятилетий. Эта тема новая в российском историческом познании, но, при этом ряд проявлений социальных взаимосвязей наблюдаются во все исторические периоды становления Российского общества. Актуальность социальной работы с населением обусловлена прагматическими задачами. Современные реалии самостоятельного пути развития России как особой цивилизации заставляют более пристально изучать социальную деятельность прошлого, в нём искать ответы на современные вопросы. Историческое прошлое социальной работы как зарубежных стран, так и России сохранила не только многовековая коллективная память законодательных и политических доктрин, но и формы, методы, принципы работы с обществом и личностями в социокультурной среде, в том числе с учетом особого менталитета русского человека [5].

Большая современная энциклопедия «Педагогика» трактует понятие «социологии» как науки, которая, опираясь на эмпирически подтвержденные данные, изучает социальную жизнь людей, функционирование и развитие общества, его инструментов и организаций, взаимодействие социальных групп и индивидов, восприятие и понимание ими окружающей действительности в контексте социальных изменений на макро- и

Семья как первичный социальный институт социализации и популяризации профессий и специальностей

микроуровнях [4, с. 544]. Исходя из понятия социология, нами представляется, что социальная работа – это и есть та деятельность, которая позволяет анализировать происходящее, синтезировать полученные результаты работы и констатировать запрос общества.

Современные Российские реалии в меняющихся социокультурных условиях создают потребность в поиске новых форм взаимодействий между субъектами в вопросах социализаций разных категорий граждан, попавших в особые условия жизни.

Как известно, с недавнего прошлого активно работает программа социально-психологической помощи участникам СВО, членам их семей и близким в каждом регионе России, в том числе, уже много лет работают Центры социальной помощи семье и детям [1].

За полярным кругом также организована и успешно работает Государственное областное бюджетное учреждение социального обслуживания населения «Мурманский центр социальной помощи семье и детям» [3]. Психологи, воспитатели, педагогики и логопеды составляют кадровый состав Центра. Общее, что объединяет их, – это восприятие семьи как целостного организма, как совокупного субъекта, объединяющего на равноценностных началах всех членов семьи – от детей до представителей поколения взрослых, включая взрослых третьего и четвертого возраста. Это относится к полным и многодетным семьям, семьям, воспитывающим детей-инвалидов, к неполным семьям, а также одиноким семьям, в которых одинокий родитель – мать или отец [2].

Достаточное количество семей различного типа испытывают разного рода проблемы, которые заставляют взрослых членов семьи обращаться в Центр за помощью. В «Мурманском центре социальной помощи семье и детям» создана целая система предоставления психолого-педагогических услуг, включающих поэтапные исследования состояния семьи и её членов, и на основании полученных диагностических данных составляется формирующая программа, которая помогает решать проблемы и формировать дальнейшие этапы коррекции и развития семейных отношений. На сегодняшний день в Центре реализуются программы коррекции детско-родительских отношений, а также предоставляются социальные услуги с учетом потребностей получателей социальных услуг (социально-бытовые, социально-медицинские, социально-психологические, социально-педагогические, социально-трудовые, социально-правовые услуги в целях повышения коммуникативного потенциала получателей социальных услуг, имеющих ограничения жизнедеятельности, в том числе детей-инвалидов), организована работа с фондом Тимченко «Открой в себе родителя», взаимодействие с фондом поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Чрезвычайно важно, что работа проводится не только с детьми, но и их родителями. Значительное внимание уделяется дошкольному, подростковому возрасту детей с учетом их сензитивности. Такое государственное внимание и поддержка очень важны.

При этом, в каждом регионе нашей страны реализуется государственная поддержка участников СВО, их близких и членов их семей. Фонд «Защитники Отечества» и команда Героя Труда России доктора Дениса Проценко дали старт проекту СВОИРОДНЫЕ.РФ. Он направлен на психологическую и социальную поддержку ветеранов и их близких. Специалисты

фонда подготовили для платформы максимально полный справочник по всем мерам поддержки, включая денежные выплаты. На платформе собрана база знаний по различным направлениям: от посттравматической реабилитации до переобучения и карьеры. Каждый может найти поддержку на СВОИРОДНЫЕ.РФ [6].

Как показывает опыт посещения конференций и анализ выступлений специалистов различных сфер пришли к выводам о том, что новые аспекты к подходам в социальной сфере стали чрезвычайно актуальны. Выделим наиболее, на наш взгляд, значимые проблемы, которые в современном обществе обсуждаются как в позитивном, так и в негативном формате. А именно:

1. Политическая обстановка в современной России требует разъяснений, пояснений населению страны необходимости военной безопасности Российской Федерации для правильного восприятия происходящего. Существует необходимость проведения воспитательной, разъяснительной работы с населением в данном вопросе.

2. В образовательных организациях обучающиеся, участники современных войн зачастую в своих курсовых и дипломных работах отражают элементы боевого опыта с позиции констатации факта, а не с позиции передачи уникальных знаний подрастающему поколению, будущим защитникам Отечества.

3. В связи с участвовавшими случаями одинокого отцовства актуализировался вопрос поддержки данной категории семей и предоставления им равных социальных условий, прав и гарантий, приравненных к одиноким матерям.

Таким образом, существует потребность в расширении спектра действия государственной поддержки населения России как в социальной сфере, так и в образовательных организациях, что позволит еще сильнее объединить народ в единый фронт по защите государственных интересов.

Список литературы

1. Горшкова В.В. Социальная помощь семье и детям в условиях российского общества (опыт деятельности Санкт-Петербургского государственного бюджетного учреждения «Центр социальной помощи семье и детям московского района») / В.В. Горшкова, Е.Б. Горшкова, В.Ю. Микулинская // Всероссийский педагогический форум – 2024: сборник статей III Всероссийской методико-практической конференции. – Петрозаводск, 2024. – С. 92–99. – EDN QBPJDB

2. Горшкова В.В. Российская семья как национальная ценность / В.В. Горшкова // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета технологии и дизайна. Серия 3: Экономические, гуманитарные и общественные науки. – 2024. – №1. – С. 101–104. DOI 10.46418/2079-8210_2024_1_18. EDN DQMIZQ

3. Государственное областное бюджетное учреждение социального обслуживания населения «Мурманский центр социальной помощи семье и детям» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mcspsd.ru/> (дата обращения: 04.12.2024).

4. Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич. – М.: Современное слово, 2005. – 720 с.

5. Фирсов М.В. Теория социальной работы: учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / М.В. Фирсов. – М.: Владос, 2001. – 786 с. – EDN WBHMXJ

6. Фонд помощи инвалидам и ветеранам боевых действий «Своих не бросаем» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://своихнебросаем2022.рф/> (дата обращения: 04.12.2024).

Грязнов Сергей Александрович

канд. пед. наук, доцент, декан

ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»

г. Самара, Самарская область

РОЛЬ РОДИТЕЛЕЙ В МОТИВАЦИИ ДЕТЕЙ

***Аннотация:** родители являются одними из основных социальных агентов, которые формируют опыт и участие молодежи в спорте, но они также являются наименее изученной группой в научной литературе. Цель статьи – изучить роль родителей в мотивации молодых спортсменов и определить лучшие стратегии родительского вмешательства в спорте, предоставив направления для будущих исследований. Сделан вывод, что родители играют решающую роль в мотивации молодых спортсменов, при этом ключевыми факторами являются характер и степень их участия.*

***Ключевые слова:** подростковый спорт, юношеский спорт, теории мотивации, молодые спортсмены, родители, поддерживающая среда.*

Мотивация включает в себя начало, направление, интенсивность и постоянство индивидуального поведения. Однако, являясь сложной конструкцией, мотивация не наблюдается напрямую, что затрудняет ее точную концептуализацию и измерение. Мотивация молодых спортсменов относится к внутренним или внешним факторам, которые побуждают их проявлять энтузиазм и усилия в определенной спортивной деятельности. В рамках социальной экологической теории развитие молодежи представляет собой систему, на которую влияют многочисленные слои окружающей среды. Тренеры и сверстники вносят важный вклад в результаты молодых спортсменов, однако родители остаются основными социальными агентами, формирующими опыт и участие в спорте на протяжении детства и юности, оказывая необходимую материальную, эмоциональную, организационную и финансовую поддержку.

В исследованиях, изучающих влияние родителей на юношеский спорт, наблюдается рост понимания и применения теорий мотивации. Так, мотивации компетентности – это теория, которая предполагает, что восприятие человеком своих способностей в любой области достижений является ключевым компонентом его мотивации к достижению в этой области – это означает, что внутренним стимулом человека является стремление к ощущению своих способностей.

Теория достижения цели утверждает, что люди развивают либо фиксированное, либо инкрементальное познание своих способностей в областях достижений. Эти различные восприятия, в свою очередь, влияют на их мотивацию, проявляясь как цель, ориентированная на задачу, либо как цель, ориентированная на «эго». Когда мотивация исходит из восприятия, ориентированного на задачу, она приводит к более высоким уровням усилий и удовольствия на практике, если она ориентирована на «эго», это указывает на участие в спорте для большего социального признания и ощущения ценности. В последние годы теория целей достижения эволюционировала от своей первоначальной простой дихотомической модели

(цели мастерства против целей производительности) до более сложной многомерной модели, такой как модель 3×2 [1].

Теория самоопределения подчеркивает типы мотивации, лежащие в основе индивидуального поведения, и то, как эти мотивы влияют на действия и психологическое здоровье человека. Это теория мотивационного процесса о самоопределенном поведении человека, объясняющая степень, в которой люди отражают идентификацию со своими действиями и понимание своего выбора. Она подчеркивает роль социальных и экологических факторов во влиянии на индивидуальную мотивацию. Теория самоопределения (самодетерминации) помогает установить теоретическое понимание влияния родителей на автономную мотивацию детей, определяя три основные психологические потребности: автономию, компетентность и связанность. Спортсмены испытывают удовлетворение, когда они чувствуют эффективность в достижении или мастерство и удовлетворяющие межличностные отношения, и наоборот, испытывают фрустрацию, когда чувствуют давление, отчуждение или сталкиваются с недостижимыми задачами.

Теория ожидаемой ценности предполагает, что люди выбирают задачи упорствуют в их выполнении, основываясь на своих ожиданиях успеха (уверенности в выполнении задачи) и ценности задачи (привлекательности и важности задачи для человека). Данная теория подчеркивает внутреннюю ценность задач (интерес и удовольствие), ценность полезности (практичность для будущих целей), ценность достижения (личное удовлетворение от выполнения задачи) и ценность затрат (усилия и жертвы, необходимые для выполнения задачи). В контексте юношеского спорта теория ожиданий ценности используется для понимания того, как отношение и убеждения родителей связаны с отношением, убеждениями и ценностями их детей в спорте. Теория напоминает, что поведенческий выбор детей основан на их ожиданиях успеха в задаче и ее воспринимаемой важности и ценности, а восприятие убеждений значимых других (например, родителей) может повлиять на их ожидания и ценности [2].

Большинство исследований подросткового и юношеского спорта, посвященных теории достижения цели и теории самоопределения, в первую очередь сосредоточены на мотивационном климате, создаваемом тренерами, при этом мало внимания уделяется атмосфере, создаваемой родителями. Хотя тренеры, несомненно, являются ключевыми социальными агентами в спорте, в некоторых аспектах влияние родителей на мотивацию молодых спортсменов превышает влияние тренеров, что подчеркивают критическую и уникальную роль родителей в юношеском спорте. Как правило, родители рассматриваются как основные образцы для подражания. Ожидания родителей могут формировать внутреннюю мотивацию детей – если у родителей высокие ожидания относительно определенного поведения своего ребенка, это может дополнительно способствовать эффективному родительскому участию, а также повышать внутреннюю мотивацию и самооффективность ребенка.

Тем не менее цели и ценности родителей не всегда оказывают положительное влияние на детей. Это может быть связано с тем, что чрезмерные ожидания или давление могут подорвать у детей чувство самооффективности, что приведет к снижению мотивации. Кроме того, если ценности родителей противоречат самовосприятию детей, это также может повлиять на их мотивацию. Поэтому понимание и балансирование целей и

ценностей родителей имеют решающее значение для развития положительной мотивации у детей.

Проавтономное родительство характеризуется предоставлением поддерживающей среды, в которой родители понимают, признают и поддерживают чувства и точки зрения своих детей. Родители, которые принимают этот подход, поощряют автономные действия и принятие решений, способствуя внутренней мотивации. Поддержка родительской автономии повышает уверенность в себе, удовольствие от физических упражнений, а также решимость и настойчивость в преодолении трудностей. Также проавтономное родительство смягчает реакции на неадаптивные результаты и способствует развитию навыков эмоциональной регуляции, тем самым повышая психологическое благополучие детей, устойчивость и вовлечение. Напротив, контролирующий стиль воспитания приводит к отрицательным мотивационным результатам. Если родители диктуют поведение и требуют результатов, оказывая давление и критику, это нарушает потребности подростков в автономии, связанности и компетентности. Высокий уровень вторжения в личную сферу неизбежно приводит к неблагоприятным психологическим последствиям – такой подход нарушает самовосприятие подростков, заставляя их чувствовать, что они осуществляют ожидания других, а не преследуют свои собственные интересы. Более того, чрезмерно контролирующий стиль воспитания может способствовать формированию неадекватной ориентации на результаты, а не на процесс обучения, что может препятствовать развитию необходимых навыков и получению удовольствия от занятий спортом [3].

Родительский контроль наряду с родительской автономной поддержкой и их роль в общем мотивационном климате молодых спортсменов требуют дальнейшего изучения. Будущие исследования могут оценить эффективность различных родительских установок, стилей поведения, которые могут различаться в зависимости от стадии развития ребенка, пола, вида спорта и уровня конкуренции. В частности, на разных стадиях развития (от детства до юношеского возраста) родительское влияние может меняться с повышением роста влияния тренеров, товарищей по команде и сверстников. Родительское влияние также может варьироваться в разных видах спорта (индивидуальные или командные игры) и уровнях конкуренции (любительские, соревновательные, элитные). Данные направления исследований могут способствовать более полному пониманию динамических взаимоотношений между родителями и мотивацией молодых спортсменов, предоставив руководство для разработки эффективных стратегий родительского участия и поддержки в спорте.

Список литературы

1. Bardach, L., Oczlon, S., Pietschnig, J., & Lüftenegger, M. (2020). Has achievement goal theory been right? A meta-analysis of the relation between goal structures and personal achievement goals. *Journal of Educational Psychology*. No. 112 (6). P. 1197.
2. Буцко В.В. Актуальность известных теорий мотивации / В.В. Буцко // Актуальные исследования. – 2023. – №15 (145) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://apni.ru/article/5985-aktualnost-izvestnikh-teorij-motivatsij> (дата обращения: 04.12.2024).
3. Бевзенко С.И. Влияние родительского контроля на развитие самостоятельности и ответственности у детей-подростков, учащихся спортивных школ олимпийского резерва / С.И. Бевзенко // Человеческий фактор: Социальный психолог. – 2021. – №2 (42). – С. 142–146. – EDN LOXGWZ.

Згазинская Ольга Геннадьевна

канд. филол. наук, директор
ЧУ «Центр содействия развитию гуманитарных наук,
образования и культуры «МЫСЛЕОБРАЗ»
г. Мурманск, Мурманская область

Згазинский Сергей Михайлович

педагог, телеведущий, продюсер
Астрологический центр «Знаки»
г. Мурманск, Мурманская область

DOI 10.31483/r-115096

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ СЕМЕЙНЫХ ТРАДИЦИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДЕТЕЙ

***Аннотация:** в статье раскрывается опыт реализации успешной традиции. Представлена динамика взаимодействия семьи и школы на примере нескольких проектов: создание медиасистемы в одном из образовательных учреждений города Мурманска, организация телепроектов, туристических маршрутов.*

***Ключевые слова:** духовный, интеллектуальный потенциал личности, творческий потенциал личности, взаимодействие семьи и школы, гимнастические печатные СМИ, телепроекты, видеосоюжеты, туризм.*

В нашем мире, где динамика жизни диктует свои условия образовательному процессу, опыт реализации семейных традиций чрезвычайно важен. Это позволяет воспитать интерактивного человека, способного быстро и точно реагировать на изменения в социуме, позиционировать своё мнение, принимать позицию других, реализовывать духовный, интеллектуальный и творческий потенциал личности. Мы, учителя и родители одновременно, наблюдаем за современными изменениями постоянно, участвуем в вариантах взаимодействия между детьми, семьёй и школой. Собственный опыт формирования и развития семейных традиций, варианты их внедрения в школьное и вузовское образование позволили вскрыть некоторые проблемы и выделить очевидные «плюсы» и «минусы» данного процесса, рассказать о перспективах такого взаимодействия.

Содержание семейных традиций сводится к инициированию деятельности в различных направлениях, например таких, как создание школьных СМИ, авторских телепроектов, реализации туристической деятельности, познавательно-развлекательных, творческих программ, научно-исследовательского контента. По формам это могут быть многовариантные проекты (долговременные и краткосрочные, индивидуальные и коллективные), которые исходят в качестве идей из семьи и далее дополняются, развиваются в обществе. Однако, как показала практика, в школе сохраняются серьёзные проблемы, тормозящие процесс взаимодействия с семьёй. К ним можно отнести массовое обучение детей без особого индивидуального подхода и разрозненность подачи знаний, неловкое порой выстраивание межпредметных связей, а также цейтнот в учебных заведениях и инертность учителей, в результате чего у обучающихся не складывается цельного представления о мире. Тотальная подготовка к госэкзаменам, годовым проверочным

Семья как первичный социальный институт социализации и популяризации профессий и специальностей

работам вместо углубления в предмет, расширения кругозора не дают возможности обеспечить индивидуальную траекторию развития каждого школьника. В рамках оценочной системы обучения ребёнок не может проявить свободу действий, реализовать себя в полной мере. Здесь на помощь приходит семья. Но деформация изначально созданных семейных проектов, традиций и идей в условиях образовательного процесса подчас не позволяет продуктивно развиваться и взаимодействовать родителям, детям, учителям. Иногда приходится констатировать, что семейный ребёнок с его широтой и глубиной интересов не всегда вписывается в рамки школы, поэтому должен развиваться сам.

Раскроем реализованную нашей семьёй одну из успешных традиций и покажем динамику взаимодействия семьи и школы на примере одного из проектов, который просуществовал более 12 лет. Это создание медиасистемы в одном из образовательных учреждений города Мурманска. Не секрет, что печатные издания в современной школе должны быть продуктами обмена культурным опытом, организующими и направляющими центром познавательной деятельности современных учеников. Издания локального типа развивают межкультурную коммуникацию юных журналистов, первоначальные навыки аналитической работы с информацией, умения составлять тексты разных жанров, подбирать и обрабатывать фото- и иллюстративные сопровождения, дизайнерские решения, а также формируют навыки профессиональных пиарщиков, социальных работников, корректоров, редакторов. Школьные СМИ ориентируют на развитие кругозора, мыслительного аппарата, на формирование широкой гуманитарной базы, культурологического потенциала, устойчивой системы ценностей личности. Они должны быть катализаторами и генераторами новых идей, посредниками в передаче опыта освоения мира, своеобразной школьной летописью, в которой отражены основные моменты взросления детей и подростков, их мечты и реальные открытия [1;4]. Это средство создания в школе настоящего крепкого творческого коллектива единомышленников.

В течение достаточно продолжительного времени в мурманском образовательном учреждении было запущено и функционировало местное радио, издавались с периодичностью раз в полгода различными тиражами два печатных продукта: журнал «Школяр» для среднего звена и газета «Наша Гимназия» для старших классов. Это были инициированные семьёй два полноцветных издания, выходящих тиражом от 30 до 100 экземпляров, каждое по 20 полос. «Школяр» имел познавательно-развлекательное направление, «Наша Гимназия» – информационное с элементами аналитики.

Проект по созданию гимназических печатных СМИ пришёл на смену стенгазетам и являлся воплощением уникального опыта взаимодействия семьи и школы на стыке журналистики, культурологии, социологии, истории, психологии и педагогики [3; 5]. В процессе производства собственного журнала мы ориентировались на исследования учёных и известных преподавателей, на лучшие традиции отечественной детской прессы последних веков [2]:

- 1) наличие познавательных текстов и заданий, связанных с просвещением читателей;
- 2) развивающие игры, конкурсные вопросы, викторины, весёлые розыгрыши для определённого возраста;

3) детские позитивные иллюстрации, узнаваемые герои, которые «пушестешуют» по страницам журналов;

4) литературные странички, исторические рубрики;

5) доступный стиль общения с читателем, несущий заряд радости, оптимизма, уверенности (умение говорить о «трудных» темах с лёгкостью).

Такие газеты, журналы очень полезны обучающимся, они знакомят с большим объёмом информации, учат думать и критически оценивать действительность, вырабатывать независимое мнение, помогают детям социализироваться, найти себя в различных видах деятельности каждому ребёнку, понять этические законы поведения, развивают общение с миром. Поэтому их можно считать просветительскими и развлекательными одновременно.

Обобщая некоторые проблемы, характерные для функционирования современной печатной журналистики в школе, можно выделить разные направления в развитии школьных изданий. Здесь в организации журналистского процесса наблюдаются следующие недостатки.

Во-первых, не все образовательные учреждения понимают семейные цели и задачи данного проекта, переориентируя журналистские материалы в отчёты по работе, отказываясь освещать проблемные стороны жизни, упрощая репортажи, интервью и другие жанры. Не всегда правильно формулируется идея, миссия печатных изданий. В основном причина появления СМИ связана инициативой сверху, с попыткой презентовать школу, рассказывая о лучших сторонах её жизни, с желанием поддержать традиции, просветить молодёжь. Воспитательно-образовательная функция таких заведений превалирует.

Во-вторых, варианты печатных СМИ в школе немноголики. Как правило, педагогические коллективы ограничиваются стенной печатью, выпуская единственный экземпляр для всеобщего просмотра. Другой вариант – более затратный, но массовый по распространению – это листовки, «летучки» (часто выходят на листах А4), где чёрным по белому распространяется информация о заметных событиях только в школе и даются объявления или советы (по учёбе, внешнему виду, поведению и т. п.). Преодолеть рутинный подход и выйти на новую ступень освоения журналистики помогает семья. Мы продумали структуру, внешний вид изданий, провели конкурс рубрик и статей, фотографии, иллюстраций на одну и ту же тему.

В-третьих, в организации медийного процесса в рамках школы наблюдается непрофессионализм начинающих журналистов, который нужно корректировать. Это проявляется в нечётком понимании своей роли детей в общем деле, в стихийности сборов на заседаниях редколлегии, в малом количестве времени, затраченном на обучение тех, кто желает быть корреспондентом, в небольшом круге общения с профессионалами в данном направлении. Здесь, конечно, инициативная роль семьи, которая стремится к совершенствованию конечного продукта, очевидна.

В-четвёртых, ограничения в распространении школьных печатных изданий связаны с техническими и финансовыми сложностями. В основном главными читателями становятся сами юные журналисты, реже – их родители, учителя.

Важной ступенью реализации журналистских продуктов в социуме являются выходы за пределы школы, которые часто предлагает семья, заинтересованная в этом деле. Мы постоянно участвовали в различных конкурсных мероприятиях: «Парад детской прессы», клуб «Кинолёд» в

Семья как первичный социальный институт социализации и популяризации профессий и специальностей

рамках международного фестиваля кино «Северный характер», конкурс Детской областной библиотеки «Рукописная книга», общероссийские форумы в Москве и других городах, в программе «Шаг в Будущее» и региональной выставке «Будущее Севера». О наших изданиях знают в «Артек», в МГУ им. М.В. Ломоносова.

Одной из новейших семейных традиций может стать создание телепроектов. Например, в 2015 году нами был выпущен документальный фильм-расследование «Тайна генерала Журбы», в съёмках которого принимала участие вся семья, а ребёнок выступал в качестве ведущего. Данная кинокартина вошла в лонг-лист Международного кинофестиваля «Северный характер», имела успех при показе в школьной и молодёжной аудитории. Гимназия не принимала участия в проекте, а только организовала в мае 2016 года финальную презентацию с премьерным показом фильма, на которой выступали поисковики-реконструкторы, военные историки и другие участники кинособытия. А после на базе фильма нашей семьёй была разработана автобусная экскурсия с выездом на места событий и элементами расследования драматических событий периода Великой Отечественной войны.

Амбициозные проекты семьи в области туризма могут играть решающую роль в образовательном и воспитательном процессе детей, родители и учителя которых идут навстречу подобным предложениям и даже принимают активную роль в общем деле. Так, обращаясь к собственному опыту по организации более 20 направлений автобусных поездок и пеших походов по Мурманску и области, отметим, что такие познавательные-развлекательные маршруты имеют широкий общественный резонанс. Посещение памятных мест на Абрам-мысе, Титовке, в Коле, Ловозере, Кировске, Мончегорске или Печенге, пешие маршруты вокруг Семёновского озера или в центре столицы Заполярья способствуют углублённому усвоению краеведческого материала, историческому размаху подрастающего поколения. Практическая ориентация бушкрафтов, семейных маршрутов позволяет проявиться каждому участнику в классе. Более того, в отличие от классических экскурсий семейные туристические проекты могут быть дополнены мастер-классами, познавательными дорожными квестами, инсценировками-импровизациями, викторинами, кроссвордами, изготовлением поделок, сувениров, которые оживляют экскурсионный процесс, делают путешествия более непредсказуемыми и интересными, способствуют вовлечению в игровую деятельность детей и взрослых.

Следующим этапом семейных традиций стало взаимодействие с телекомпанией Арктик ТВ, ориентированное на освещение массовых праздничных событий в мемориальном комплексе «Долина Славы» (День Победы и юбилейная годовщина ПКО). Ребёнок самостоятельно разработал план освещения мероприятий, текст сценария, варианты съёмок, озвучил и склеил видеофрагменты с добавлением фотоснимков. В результате семейные видеорепортажи были взяты в информационные новостные выпуски и размещены в соцсетях. Данный опыт позволил приобрести учащегося к интеллектуально-творческой общественной деятельности патриотической, историко-краеведческой направленности, а также познакомиться и освоить на практике профессию тележурналиста (репортёра, режиссёра, сценариста, оператора). В подобных проектах принимают участие только заинтересованные учителя, предлагая написать совместную научно-исследовательскую работу по данному направлению.

Итак, в результате реализации семейных традиций, которые могут быть разнонаправленными, школа может сыграть как негативную роль, избегая, бюрократизируя или деформируя проекты под свои интересы, но может и помочь развиваться общему делу, реализовать межпредметные связи, чтобы учащиеся смогли получить широкие возможности в области социального опыта, приобрели новые связи, смогли творчески реализовать себя. Сотрудничество семьи и школы является продуктивным элементом образовательно-воспитательного процесса, который может дать положительные результаты только в том случае, если происходит понимание семейных традиций, полный взаимообмен в рамках треугольника «родители – ребёнок – учителя» и поддержка общих проектов со стороны администрации и педагогического коллектива, общественных организаций.

Список литературы

1. Варганова Е.Л. Школьные СМИ в России / Е.Л. Варганова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ijnet.org/ru/stories/94936> (дата обращения: 02.12.2024).
2. Громова Л.П. История русской журналистики XVIII-XIX веков: учебник / Л.П. Громова, М.М. Ковалева, А.И. Станько, Ю.В. Стенник [и др.]; под ред. Л.П. Громовой. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2003. – 672 с.
3. Подборнов Г.И. Проект создания школьной газеты / Г.И. Подборнов // Русский язык в школе и дома. – 2013. – №9. – С. 21–24.
4. Спирина Н.А. Журналистика в школе / Н.А. Спирина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/310091/> (дата обращения: 02.12.2024).
5. Якунина М.Л. Интеграция урочной и внеурочной деятельности в предметной области «Филология»: кружок «Юный журналист» / М.Л. Якунина // Русский язык в школе. – 2013. – №12. – С. 31–38. EDN RTCTT

Карман Марина Михайловна

преподаватель

ГАПОУ МО «Мурманский педагогический колледж»

г. Мурманск, Мурманская область

РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИНАСТИЙ В РАЗВИТИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ УЧИТЕЛЯ

Аннотация: в статье исследуется сущность понятия «династии», в частности, рассматриваются педагогические династии. Исследование посвящено изучению механизма социального воспроизводства семейных традиций, мотивов в выборе профессиональной деятельности своих предшественников на примере педагогической династии семьи Панихиных – Бураковых – Мананковых. Проведенный анализ доказывает тесную взаимосвязь времен и является одной из ключевых черт культуры общества: в ней объединены и переплетены трудовые навыки и творческие принципы различных поколений. Отмечается важность изучения истории педагогических династий для студентов, которые готовятся стать учителем или воспитателем.

Ключевые слова: династии, педагогические династии, верность педагогической профессии, федеральный проект «Педагогические династии России».

Изучение научных публикаций показало, что концепция «династии» представлена в различных ракурсах: философском, социологическом,

Семья как первичный социальный институт социализации и популяризации профессий и специальностей

педагогическом. С философской точки зрения это означает эволюцию мировоззрения и духовный рост от одного поколения к другому; с социологической – это цепочка людей, происходящих из одной семьи, которые продолжают дело своих родителей и идут по их пути; с педагогической – это передача профессионального опыта и преданность педагогической деятельности из поколения в поколение. Термин «династия» (от греч. *dynasteia* «господство») определяется как «поколение, которое породило несколько правящих лиц, следовавших друг за другом» [3, с. 57]; «непрерывная цепь правителей из одной и той же династии» [4, с. 46]. В «Новом иллюстрированном энциклопедическом словаре» объясняется, что династия – это «последовательность монархов из одной семьи или рода (например, Бурбоны, Валуа, Гогенцоллерны и другие)». Название династии происходит от имени её основателя (например, Рюриковичи, Ягеллоны), либо выдающегося представителя династии (например, Каролинги) [5, с. 227]. Однако этот термин также может иметь другое определение: «Это последовательность представителей различных поколений одной семьи, занимающихся определенным ремеслом или специальностью из поколения в поколение. Например, династия сталеваров или династия учителей» [1].

В процессе данного исследования мы использовали данное определение понятия «династия» в качестве основы.

До революции в России особенно популярны были династии купцов, художников, медиков, артистов, мастеров, передающих свой опыт и знания из поколения в поколение. Специалисты начали активно обращаться к этому понятию в соответствии с исследованием, проведенным известным ученым-доктором педагогических наук Ю.Н. Галагузовой в Советском Союзе в период 1970-х – 1980-х годов, именно тогда и была запущена государственная кампания по пропаганде трудовых династий [2]. В современной педагогической практике используется понятие «инновационные образовательные технологии», которое раскрывает новые методы и подходы к обучению, направленные на повышение эффективности образовательного процесса и развитие учебных достижений обучающихся.

Обширное общественно-педагогическое движение, направленное на изучение важных социальных проектов, таких как «Педагогическая династия» и «Учительская династия», постепенно набирает обороты на современном этапе. Концепция «педагогической династии» активно применяется в различных регионах России. В образовательных учреждениях разного вида традиционно организуются фестивали педагогических династий, опубликованы исследования, посвященные восстановлению родословных семей педагогов в нескольких поколениях, изучению влияния семейных традиций на профессиональное самоопределение современной молодежи.

Неслучайно, по Указу Президента 2023 год был объявлен в России годом педагога и наставника. В рамках данной инициативы воплощается социально-значимый проект «Педагогические династии России». Руководителем данного проекта является Центр просветительских инициатив, подведомственный Министерству просвещения Российской Федерации.

Он направлен на выделение педагогических династий России как ключевого элемента сохранения отечественных традиций в области образования и преданности своей профессии.

Президент России В.В. Путин не раз подчеркивал важность работы учителей, отмечая, что именно они «формируют основы мировоззрения каждого человека и влияют на устойчивость, стабильность и будущее государства. Во все времена осознание роли учительского труда было ключевым в подобных ситуациях, какие мы имеем сегодня» [6].

В своем выступлении министр просвещения РФ Сергей Кравцов отмечал: «Россия славится своими педагогическими династиями, их у нас более 500. В этих семьях передается любовь к учительскому труду из поколения в поколение, дети берут на себя миссию своих родителей и продолжают семейное наследие. Быть учителем – это не только профессия, но и призвание. Очень ценно, когда выбор профессии основан на личном примере и уважении к делу. Многие из этих династий начали свой путь еще в XIX – начале XX века. Педагогам пришлось пройти через множество испытаний, но они остались верны своему делу. Их истории должны стать широко известными, служа примером для молодого поколения и будущих педагогов» [6].

Проект «Педагогические династии России» предоставляет возможность изучить историю российского образования через призму различных поколений учителей. Он рассказывает истории семей, чья жизнь тесно связана с преподаванием и воспитанием детей.

Стаж работы с детьми и молодежью во многих династиях насчитывает не одно десятилетие, а, иногда, и столетие. Представители многих династий и сегодня продолжают славный и почетный путь своих предшественников: в дошкольных образовательных организациях, школах, системе СПО, ВПО и дополнительного образования.

Педагогические династии – это живой пример передачи опыта и секретов в области образования из поколения в поколение. В этих семьях любовь к учительскому делу передается как наследство, и педагоги становятся хранителями уникальных знаний и образовательных практик.

В интерактивном проекте «Педагогические династии России» была собрана богатая информация, коллекция фотоматериалов и уникальные, малоизвестные факты о семьях учителей, проживающих в различных уголках нашей страны.

В электронном Альманахе, который был опубликован в конце Года педагога и наставника, представлены истории российских педагогических династий.

Мурманскую область в этом проекте презентовали представители учительских династий Панихиных – Бураковых – Мананковых и Турковых – Свейлис.

Данное исследование направлено на проведение анализа процесса передачи семейных традиций и мотивов выбора профессии у представителей педагогической династии Панихиных – Бураковых – Мананковых, которая включает в себя 15 специалистов, общий педагогический стаж которых насчитывает более 200 лет.

В процессе исследования были использованы методы: изучение архивных документов, проведение бесед, анализ научных трудов и публикаций.

Семья как первичный социальный институт социализации и популяризации профессий и специальностей

Основал учительскую династию Панихин Ефим, он был учителем Закона Божьего в церковно-приходской школе в Кировской губернии.

Августа Семеновна, его внучка, пошла по стопам деда, закончив Шаблинское педагогическое училище (факультет начальных классов).

Именно там она встретила своего будущего супруга Буракова Сергея, который тоже готовился стать учителем начальных классов, продолжая традицию педагогической династии в своей семье.

Позднее они оба получили образование в Одесском педагогическом университете. По окончании Августа стала обучать детей русскому языку и литературе, Сергей – математике и географии.

Им довелось занимать руководящие посты в образовании: заместителя директора и директора школы. Они отдали всю свою жизнь почитаемой профессии педагога.

За долгие годы преданного и усердного труда оба были удостоены знаков «Отличник народного просвещения СССР» и медалей «За доблестный труд».

Они вырастили пятерых детей. Старшая дочь, Светлана, родившаяся 11 декабря 1939 года, продолжила семейную традицию учителей. В 1964 году она поступила в Мурманский государственный педагогический институт и успешно закончила его в 1969 году, получив профессию «учитель русского языка и литературы». Начав свою карьеру в должности воспитателя в группах продленного дня, она затем перешла преподавать русский язык и литературу в школы города Мурманска. В родном Мурманске она занимала пост руководителя методических объединений учителей-филологов и классных руководителей.

В 1994 году из школы №43 города Мурманска Светлана Сергеевна ушла на пенсию, заслуженно является обладателем звания «Ветеран труда».

Позже дочь Светланы Сергеевны, Лариса (впоследствии Мананкова Лариса Борисовна) также выбрала профессию учителя, ставшей прочным фундаментом для будущей карьеры. Лариса Мананкова, успешно завершила обучение в Мурманском государственном педагогическом институте, получив профессию «учитель начальных классов» в 1981 году. После полученного успешного опыта работы учителем в школе №35 города Мурманска в течение 6 лет, ей было предложено преподавать методику обучения русскому языку в начальной школе в Мурманском педагогическом училище (в настоящее время – колледж), где она трудилась почти 20 лет.

С 2007 года и по сегодняшний день Лариса Борисовна занимает должность начальника отдела организации и сопровождения дополнительного образования в Мурманском арктическом университете. Продолжает преподавать на факультете, который готовит будущих учителей начальных классов.

Оба сына Ларисы Борисовны поступили в тот же университет, где учились их бабушка и мама в разные периоды времени.

Старший сын – Дмитрий Мананков, получив диплом педагога профессионального обучения, начал преподавать технологию в Мурманском политехническом лицее с 2017 года. С 2020 года параллельно с преподаванием осуществляет также функции заместителя руководителя лицея по вопросам административно-хозяйственного управления. Интересен тот факт, что

Дмитрий оставил работу в уголовном розыске и пришел в школу по примеру младшего брата – Артема.

Артем Мананков, младший сын, уже 12 лет занимается преподаванием физкультуры. Он также ведет занятия в секции по баскетболу в политехническом лицее и является президентом местной федерации баскетбола. Каждый год принимает участие в педагогических соревнованиях различного формата. В 2019 году в конкурсе «Учитель города» стал призером, а спустя два года – получил заслуженную награду как призер областного конкурса.

В 2018 году Артем женился на Маргарите – учителе иностранного языка. Так, в учительской семье произошло пополнение.

Закономерно, что в 2021 года в этой уважаемой и гармоничной семье появился новый учитель, коллега. Это бывший председатель общественной палаты Мурманской области – Юрий Мананков, супруг Ларисы Борисовны. В 62 года он присоединился к коллективу школы в качестве учителя ОБЖ. Сынвья с улыбкой называют его «молодым профессионалом».

Весной 2023 года их семейный коллектив одержал победу в полуфинале всероссийского конкурса «Флагманы образования. Школа». Мананковы приписывают свой успех слаженной работе дружной команды.

У Августы Семеновны и Сергея Анисимовича Бураковых есть ещё две внучки и два внука, которые также продолжают традиции своей учительской династии в разных городах России. Более 200 лет – такой общий стаж пятнадцати педагогов в пяти поколениях Панихиных – Бураковых – Мананковых.

Связь времен является неотъемлемой частью культуры общества и играет важную роль в передаче трудовых навыков и творческих принципов от одного поколения к другому. Во многих профессиях наследие предыдущих поколений способствует достижению высоких результатов, в том числе и в профессии педагога.

Резюмируя сказанное, важно отметить, что студентам, получающим профессию воспитателя или учителя, сегодня важно изучать историю педагогических династий, потому что они:

- внесли огромный вклад в развитие отечественной системы образования;
- являются источником сохранения традиций служения профессии;
- выступают ярким примером для подрастающего поколения и будущих педагогов, повышая мотивацию к выбранной профессии.

Список литературы

1. Большой словарь русского языка / под ред. С.А. Кузнецова. – СПб.: Норина, 2000.
2. Галагузова Ю.Н. Созвездие творческих судеб: размышления о научно-педагогических династиях / Ю.Н. Галагузова // Педагогическое образование и наука. – 2011. – №1. – С. 61–64. EDN OJLYGF
3. Даль В.И. Большой иллюстрированный толковый словарь русского языка: современное написание: ок. 1500 ил. / В.И. Даль. – М.: Астрель: Аст. Хранитель, 2006.
4. Иллюстрированный энциклопедический словарь Ф. Брокгауза и И. Ефрона. – М.: Эксмо, 2007.
5. Новый иллюстрированный энциклопедический словарь. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003.
6. Педагогические династии России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dinastii.mpcenter.ru/about> (дата обращения: 14.10.2024).

Магомедова Аида Насрутдиновна
канд. пед. наук, доцент
Мирзоева Барият Магомедовна
магистрант

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный
педагогический университет»
г. Махачкала, Республика Дагестан

ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБЕННОСТЕЙ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

***Аннотация:** в статье говорится о воспитательной значимости семьи при формировании личности детей с ограниченными возможностями в развитии. Авторами рассматриваются стили семейного воспитания.*

***Ключевые слова:** дети с ОВЗ, семья ребенка с ОВЗ, стиль семейного воспитания.*

В связи с ростом в последние десятилетия числа детей с ограниченными возможностями особую значимость приобретает проблема социальной адаптации не только ребенка, страдающего той или иной патологией, но и семьи, в которой он воспитывается.

В литературе по специальной психологии и педагогике отечественными и зарубежными авторами неоднократно указывалось на необходимость научного изучения таких семей и на разработку коррекционных мер, предназначенных для реализации им конкретной помощи. В настоящее время известны серьезные работы исследователей, освещающие в рамках поставленных научных задач данную проблему.

Воспитательная значимость семьи особенно возрастает при формировании личности детей с ограниченными возможностями в развитии. От взаимоотношений ребенка с родителями зависит, насколько адекватными будут его отношения с социальной средой.

Для изучения семейных взаимоотношений с позиции родителей ребенка с отклонениями в развитии мы использовали методику Э.Г. Эйдемиллера и В.В. Юстицкиса «Анализ семейных взаимоотношений (АСВ)» [4].

Методика АСВ позволяет определить, *каким образом родители воспитывают ребенка* в семье. Для этого измеряется 11 шкал, относящихся к нарушениям процесса воспитания: гиперпротекция, гипопротекция, потворствование, игнорирование потребностей ребенка, чрезмерность требований-обязанностей ребенка, недостаточность требований-обязанностей ребенка, чрезмерность требований-запретов, недостаточность требований-запретов к ребенку, строгость санкций (наказаний) за нарушение требований ребенком, минимальность санкций, неустойчивость стиля воспитания.

Затем можно получить ответ на вопрос: *почему они воспитывают его так*, измерив следующие 9 шкал, относящихся к личностным проблемам родителей, которые они решают за счет ребенка. Расширение сферы

родительских чувств, предпочтение в подростков детских качеств, воспитательная неуверенность родителя, фобия утраты ребенка, неразвитость родительских чувств, проекция на ребенка (подростка) собственных нежелательных качеств, вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания, предпочтение мужских качеств, предпочтение женских качеств.

Дополнительная двадцать первая шкала построена А.Л. Лихтарниковым и измеряет *асоциальность отношений в семье*. Шкала создана методом контрастных групп: рассматривались пункты опросника АСВ, имеющие значимые различия по Т-критерию с уровнем значимости не хуже 0,01 на выборках А) здоровых семей; Б) семей с ребенком, совершившим правонарушение и находящимся на учете в ИДН. Высокие значения шкалы асоциальных отношений в семье получают конфликтные семьи, где нет взаимопонимания между родителями и между родителями и ребенком, родители не знают, чем ребенок занят и не доверяют ему, представляют его самому себе, иногда непредсказуемо наказывают, манипулируют им, настраивая ребенка против другого супруга. Эта шкала могла бы быть иначе названа шкалой простых жестоких игр.

В исследовании приняло участие 58 родителей детей с отклонениями в развитии.

Были зарегистрированы следующие отклонения в семейном воспитании (в процентном соотношении от выборки родителей, согласившихся принять участи в эксперименте).

1. Гиперпротекция (шкала Г+) – 44,8%.
2. Потворствование (шкала У+) – 55%.
3. Игнорирование потребностей ребенка (шкала У-) – 10%.
4. Чрезмерность требований-обязанностей (шкала Т+) – 10%.
5. Недостаточность требований-обязанностей ребенка (шкала Т-) – 3%.
6. Чрезмерность требований-запретов (шкала 3+) – 10%.
7. Чрезмерность санкций (наказаний) за нарушение требований ребенком (шкала С+) – 12%.
8. Неустойчивость стиля воспитания (шкала Н) – 3%.
9. Сочетание различных отклонений в воспитании – 38%.

Были выявлены следующие психологические причины отклонений в семейном воспитании, вызванные особенностями личности самих родителей.

1. Расширение сферы родительских чувств – 21%.
2. Предпочтение в подростков детских качеств – 14%.
3. Воспитательная неуверенность родителя – 10%.
4. Фобия утраты ребенка – 41%.
5. Неразвитость родительских чувств – 10%.
6. Проекция на ребенка (подростка) собственных нежелательных качеств – 10%.
7. Сдвиг в установках родителя по отношению к ребенку в зависимости от его (ребенка) пола – 10%.

Анализ результатов выполнения теста АСВ позволил прийти к выводу, что примерно в 10% семей отмечаются благополучные семейные взаимоотношения без отклонений. В 26 семьях (44,5% выборки) отмечаются различные черты неярко выраженных отклонений в семейном воспитании.

Семья как первичный социальный институт социализации и популяризации профессий и специальностей

В 26 семьях (44,5% выборки) сложились следующие типы негармоничного воспитания:

Потворствующая гиперпротекция – 24% выборки всех родителей, принимавших участие в исследовании. При этом ребенок находится в центре внимания семьи, которая стремится к максимальному удовлетворению его потребностей. Этот тип воспитания содействует развитию демонстративных (истероидных) и гипертимных черт личности у подростка.

Доминирующая гиперпротекция – 14% выборки всех родителей, принимавших участие в исследовании. Ребенок также в центре внимания родителей, которые отдают ему много сил и времени, однако, в то же время, лишают его самостоятельности, ставя многочисленные ограничения и запреты. У гипертимных подростков такие запреты усиливают реакцию эмансипации и обуславливают острые аффективные реакции экстрапунитивного типа. При тревожно-мнительном (психастеническом), сенситивном, астеническом типах акцентуаций личности доминирующая гиперпротекция усиливает астенические черты.

Анализ анкет показал, что в данной выборке родителей практически не отмечается таких типов негармоничного развития, как эмоциональное отвержение, жестокое обращение и гипопротекция. Возможно, это связано с тем, что родителям ребенка с отклонениями в развитии приходится либо отказываться от него в самом начале, либо прикладывать много усилий и любви в его воспитание и развитие. Очевидным подтверждением этого нашего тезиса является наличие высокой частоты совокупной встречаемости таких родительских черт, как:

Потворствование (шкала У+) и *Фобия утраты ребенка* (шкала ФУ) – практически у трети выборки (32,7%).



Рис. 1. Типы воспитания в семье ребенка с отклонениями в развитии

Распределение данных по типам негармонического воспитания приведено на рис. 1.

О *потворствовании* мы говорим в тех случаях, когда родители стремятся к максимальному и некритическому удовлетворению любых потребностей ребенка или подростка. Они «балуют» его. Любое его желание для них – закон. Объясняя необходимость такого воспитания, родители приводят аргументы, являющиеся типичной рационализацией – «слабость ребенка», его исключительность, желание дать ему то, чего был сам лишен в свое время родителями и т. д.

Фобия утраты ребенка возникает из-за повышенной неуверенности, боязни ошибиться, преувеличенных представлениях о «хрупкости» ребенка, его болезненности и т. д. Другой источник – перенесенные ребенком тяжелые заболевания, если они были длительными. Отношение родителей к ребенку или подростку формировалось под воздействием страха утраты его. Этот страх заставляет родителей тревожно прислушиваться к любым пожеланиям ребенка и спешить удовлетворить их (потворствующая гиперпротекция), в других случаях – мелочно опекать его (доминирующая гиперпротекция).

В типичных высказываниях этих родителей отражена их ипохондрическая боязнь за ребенка: они находят у него множество болезненных проявлений, свежи воспоминания о прошлых, даже отдаленных по времени переживаниях по поводу здоровья подростка.

Таким образом, сопоставление данных опроса родителей по методике АСВ и результатов, полученных при выполнении методики «Кинетический рисунок семьи», показывает существенные различия в оценке детьми и родителями характера взаимоотношений в семье. Расширение сферы родительских чувств, чрезмерность требований и санкций к ребенку, явное потворствование на фоне ярко выраженной фобии утраты приводящие к гиперпротекции в воспитании ребенка с отклонениями в развитии воспринимается многими детьми как средний уровень эмоциональных связей в семье (53% детей) или низкий (38,2% детей). Высокий уровень эмоциональных связей в семье отмечает только 8,8% детей (включая и тех, по рисункам которых прослеживается воспитание по типу «кумир семьи»).

Список литературы

1. Мамайчук И.И. Психолого-педагогическая помощь семье / И.И. Мамайчук, Л.А. Киреева. – Л., 1986. – 96 с.
2. Мастокова Е.М. Ребенок с отклонения в развитии / Е.М. Мастокова. – М., 1992. – 127 с.
3. Омарова П.О. Развитие общения у умственно отсталых младших школьников / П.О. Омарова. – Махачкала: Юпитер, 2002. – 120 с.
4. Салахбекова А.Н. Социально-демографическая и психологическая характеристика семьи ребенка с ограниченными возможностями / А.Н. Салахбекова // Актуальные проблемы специального образования. Вып. 4. – Махачкала: ДГПУ, 2005. – С. 98–105.
5. Семаго М.М. Консультирование семей, имеющих детей с аномалиями развития / М.М. Семаго // Психотерапия в дефектологии. – М., 1992. – С. 18–24.

Такмазян Ольга Сергеевна

бакалавр, преподаватель

Такмазян Виталий Петрович

магистр, преподаватель

ГБПОУ КК «Армавирский техникум технологии и сервиса»

г. Армавир, Краснодарский край

СЕМЬЯ КАК ПЕРВИЧНЫЙ СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ СОЦИАЛИЗАЦИИ И ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ПРОФЕССИИ «ЭКСПЛУАТАЦИЯ И ОБСЛУЖИВАНИЕ МНОГОКВАРТИРНОГО ДОМА»

***Аннотация:** работа посвящена исследованию роли семьи как первичного социального института в процессе социализации и популяризации профессии «Эксплуатация и обслуживание многоквартирного дома». Рассматриваются теоретические основы социализации в семье, характеристики и особенности выбранной профессии, семейные факторы, влияющие на профессиональный выбор. Особое внимание уделено механизмам популяризации данной профессии в семье и обществе, включая роль СМИ, образовательных учреждений и профориентационных мероприятий. Результаты исследования позволяют сделать выводы о значимости семейного влияния на профессиональное самоопределение и предложить рекомендации по популяризации профессии в семейной среде.*

***Ключевые слова:** семья, социализация, эксплуатация многоквартирного дома, обслуживание многоквартирного дома, профессиональное самоопределение, популяризация профессии, семейные традиции, профориентация.*

Введение

Актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения роли семьи как первичного социального института в процессе социализации и профессионального самоопределения детей. В условиях растущей урбанизации и увеличения числа многоквартирных домов профессия «Эксплуатация и обслуживание многоквартирного дома» приобретает особую значимость. Однако популярность этой профессии среди молодежи остается низкой, что требует анализа факторов, влияющих на выбор данной специальности, в том числе семейных.

Теоретические основы социализации в семье.

Семья является одним из важнейших социальных институтов, выполняющим множество функций, таких как воспроизводство населения, социализация детей, экономическая поддержка членов семьи и т. д. Как социальный институт, она регулирует отношения между людьми, устанавливает нормы поведения и формирует ценности, которые передаются из поколения в поколение.

Механизмы социализации в семье включают:

Пример родителей: дети часто подражают поведению своих родителей.

Поощрение и наказание: положительное подкрепление за правильное поведение и отрицательное за неправильное.

Коммуникации: общение внутри семьи, обсуждение проблем и вопросов. Традиции и ритуалы: совместные праздники, обычаи, которые формируют чувство принадлежности к семье.

Семейные ценности и традиции оказывают значительное влияние на выбор профессии ребенком. Например, если в семье ценится трудолюбие, ответственность и уважение к труду, то эти качества будут передаваться детям, что может сказаться на их выборе профессии. Традиции, связанные с определенными видами деятельности (например, если родители работают в сфере ЖКХ), также могут сыграть роль в профессиональном самоопределении.

Профессия «Эксплуатация и обслуживание многоквартирного дома»: характеристика и особенности.

Профессия «Эксплуатация и обслуживание многоквартирного дома» связана с управлением и техническим обслуживанием жилых зданий. Специалисты в этой области занимаются контролем состояния инженерных коммуникаций, обеспечением безопасности жильцов, проведением ремонтных работ и многими другими задачами, связанными с поддержанием комфортных условий проживания.

Специфика профессии заключается в необходимости обладать знаниями в различных областях: инженерии, строительстве, управлении, праве и даже психологии (для общения с жильцами). Важно уметь быстро реагировать на возникающие проблемы и находить оптимальные решения.

Для успешной работы в сфере эксплуатации и обслуживания многоквартирного дома специалисты должны соответствовать ряду требований:

Образование: высшее или среднее специальное образование в области строительства, жилищно-коммунального хозяйства или смежных направлений.

Навыки и компетенции: знание строительных норм и правил, навыки работы с технической документацией, умение организовать и контролировать выполнение ремонтных и эксплуатационных работ, коммуникабельность и умение работать в команде.

Личные качества: ответственность, внимательность, стрессоустойчивость, организаторские способности.

Как любая другая профессия, эксплуатация и обслуживание многоквартирного дома сопряжены с рядом рисков и возможностей:

Риски: физические нагрузки при выполнении ремонтных работ, психологические нагрузки, связанные с работой с разными типами людей, ответственность за безопасность жителей здания.

Возможности: постоянное совершенствование профессиональных навыков, возможность карьерного роста, стабильная заработная плата и востребованность на рынке труда.

Семейные факторы, влияющие на выбор профессии «Эксплуатация и обслуживание многоквартирного дома».

Пример родителей и близких родственников является мощным мотиватором для выбора профессии. Видя, как члены семьи успешно работают в сфере эксплуатации и обслуживания многоквартирного дома, молодые люди могут почувствовать желание последовать их примеру. Особенно сильно это влияние проявляется, если родители занимают руководящие должности или имеют высокий статус в своей профессии.

Дети часто воспринимают родителей как ролевые модели, поэтому их успехи и достижения могут стать стимулом для собственного

Семья как первичный социальный институт социализации и популяризации профессий и специальностей

профессионального роста. Кроме того, близкие родственники могут поделиться полезными советами и опытом, что облегчает вход в профессию.

Семейное влияние на выбор профессии может проявляться через различные мотивационные факторы: социальное признание, экономическая стабильность, интерес и увлечение, эмоциональная поддержка.

Популяризация профессии «Эксплуатация и обслуживание многоквартирного дома» в семье и обществе.

Средства массовой информации и образовательные учреждения играют важную роль в формировании общественного мнения о различных профессиях. Для популяризации сферы эксплуатации и обслуживания многоквартирного дома необходимо использовать следующие инструменты: статьи и репортажи в печатных и онлайн-изданиях, профориентационные мероприятия в школах и вузах, совместные проекты с образовательными учреждениями.

Популяризация профессии в семье начинается с воспитания уважения к труду и понимания важности работы в сфере ЖКХ. Родители могут прививать детям следующие ценности: трудолюбие и ответственность, примеры из жизни, участие в домашних делах (привлекать детей к мелкому ремонту и обслуживанию дома, чтобы они поняли, что это важная и нужная работа), обсуждение перспектив.

Организация профориентационных мероприятий в школах и вузах.

Профориентационные мероприятия помогают молодым людям сделать осознанный выбор профессии. Для продвижения профессии «эксплуатация и обслуживание многоквартирного дома» можно организовать следующие мероприятия: дни карьеры, мастер-классы и тренинги, экскурсии на предприятия, конкурсы и олимпиады.

Заключение

Исследование показало, что семья играет ключевую роль в процессе социализации и профессионального самоопределения детей. Влияние семьи проявляется через передачу семейных ценностей и традиций, пример родителей и родственников, а также через мотивационные аспекты и преодоление гендерных стереотипов. Семейные факторы существенно влияют на выбор профессии «Эксплуатация и обслуживание многоквартирного дома», определяя отношение к этой профессии и готовность заниматься данным видом деятельности.

Также было установлено, что средства массовой информации и образовательные учреждения могут эффективно содействовать популяризации данной профессии, предоставляя информацию и организуя профориентационные мероприятия. Семейное воспитание и пропаганда профессий ЖКХ также являются важными элементами в формировании положительного отношения к профессии.

Список литературы

1. Балашова Е.Ю. ЖКХ в России: современное состояние и перспективы развития / Е.Ю. Балашова. – М.: Проспект, 2020.
2. Гордеева Т.О. Мотивация и самоэффективность в профессиональном самоопределении / Т.О. Гордеева. – М.: Юрайт, 2020.
3. Карпов А.В. Социальная психология семьи / А.В. Карпов. – М.: Аспект Пресс, 2020.
4. Краснова О.В. Семья как фактор социализации личности / О.В. Краснова. – М.: КноРус, 2020.

5. Литвиненко С.В. Популяризация рабочих профессий в молодежной среде / С.В. Литвиненко. – Ростов н/Д.: Феникс, 2020.

6. Петрова Т.М. Роль семьи в формировании профессиональных предпочтений / Т.М. Петрова. – М.: МГПУ, 2020.

7. Шемятихина Л.Ю. Влияние семьи на профессиональную карьеру / Л.Ю. Шемятихина. – М.: Прометей, 2020.

Чернякова Наталия Степановна

д-р филос. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Российский государственный
педагогический университет им. А.И. Герцена»
г. Санкт-Петербург

СЕМЬЯ КАК ТРАДИЦИОННАЯ ФОРМА ВОПЛОЩЕНИЯ ЦЕННОСТЕЙ

***Аннотация:** целью статьи является обоснование того, что семья никогда не перестанет быть важнейшей формой воплощения ценностей, но всегда будет таким благом, которое нельзя получить по собственной воле и желанию мужчины или женщины. Возникновение каждой отдельной семьи и её длительное существование – это редкое, уникальное явление социокультурного бытия. Какие бы представления о семье не господствовали в настоящий момент, воспитатели должны исходить из того, что только семья, основанная на взаимной любви мужчины и женщины друг к другу и к детям есть подлинное воплощение Истины, Добра и Красоты. И только такая семья может быть ценностным ориентиром воспитания молодёжи.*

***Ключевые слова:** семья, ценности, форма воплощения ценностей, молодёжь, воспитание.*

Обсуждение демографических проблем и вопросов семейного воспитания в Год семьи побуждает к более глубокому анализу социокультурной сущности семьи и её роли в современном обществе.

Предлагая всевозможные методы воздействия на молодых людей, не желающих вступать в брак, и особо подчеркивая важность разъяснения молодёжи необходимости преодолевать трудности и тяготы семейной жизни, мудрые наставники никогда не отвечают на главный вопрос: зачем нужно преодолевать все эти трудности и тяготы, если их можно избежать?

Падение рождаемости во всех странах, находящихся на цивилизационном этапе развития, обусловлено не только тем, что цивилизация даёт возможность прожить жизнь, не создавая семью как необходимую социокультурную форму выживания отдельной личности, но и эмансипацией женщин, получивших право самостоятельно выбирать образ своей жизни и решать, когда и за кого выходить замуж, иметь или не иметь детей.

Приводя как пример для подражания существовавшие некогда многодетные семьи, поборники традиционности предпочитают не рассказывать молодёжи о том, что все древнейшие и поныне существующие во многих культурах стратегии обеспечения прироста населения основаны на лишении молодого поколения, и прежде всего – женщин, права выбора в сфере

Семья как первичный социальный институт социализации и популяризации профессий и специальностей

взаимоотношения полов; что во всех традиционных культурах и женили, и выдавали замуж родители, учитывавшие мнение сыновей и дочерей только в том случае, если это мнение не противоречило их собственному.

Семья как длительный союз мужчины и женщины, основанный на любви друг к другу и детям, во все времена была редким явлением.

Жизненный опыт даже очень молодых людей свидетельствует о том, что преобразование мужчины и женщины в супружескую пару происходит, если и не на небесах, то уж, во всяком случае, – не в загсах.

Сожительство мужчин и женщин по любым причинам, кроме взаимной любви и желания иметь детей, крайне редко порождает подлинные семейные отношения. Возникновение таких эвфемизмов, как «гражданский брак», или таких оксюморонов, как «гостевая семья», свидетельствует о желании людей хотя бы словесно прикрыть греховность своей жизни, с одной стороны, и о стремлении ученых с помощью абсурдных конструкций скрыть ложность исходных посылок – с другой.

Попытки решить демографические проблемы репрессивными или экономическими средствами не приведут к желаемому результату. Ни запугать молодых людей отлучением от родительской семьи в случае непослушания и нежелания выходить замуж или жениться; ни стимулировать рождаемость всевозможными выплатами, пособиями, налоговыми льготами и проч. не удастся.

Семья как социокультурный феномен, обладающий ценностным содержанием, – это не фирма по производству детей и наживанию добра, а самый сложный комплекс социальных взаимоотношений, сущностью которых является любовь мужчины и женщины друг к другу и к детям.

Учить школьников основам семейной жизни вряд ли целесообразно, прежде всего, потому, что в основе семейной жизни должны лежать универсальные для всех социокультурных существ ценности: Истина, Добро и Красота, – и традиционные для каждого этноса или сообщества формы их воплощения [2]. Тот, кто понимает различие между добром и злом, ложью и истиной, прекрасным и безобразным, воплощает своё понимание ценностей во всех видах и формах своей жизнедеятельности. Тот, для кого ценностью может быть «всё, что удовлетворяет потребности», никогда не поймёт, что отсутствие заботы о собственных детях или семейное насилие – это абсолютное зло, несовместимое с социокультурной сущностью человека.

Однако дело не только в том, что целью воспитания должно быть, прежде всего, формирование из биологического существа вида *Homo sapiens* субъекта социокультурной деятельности, но и в том, что семья – это благо, которое нельзя получить по собственной воле и желанию мужчины или женщины. Возникновение каждой отдельной семьи и её длительное существование – это редкое, уникальное, поистине чудесное явление социокультурного бытия.

Многодетные семьи достойны того, чтобы страна не просто гордилась ими, но и оказывала им всестороннюю помощь и поддержку, обеспечивала их материальное благополучие и процветание. Однако не стоит надеяться на то, что многодетные семьи послужат вдохновляющим примером для одиноких и бездетных. Семейное счастье других людей может породить

грусть, зависть, неудовлетворение собственной жизнью, уныние, депрессию. Но даже если возникнет желание создать свою собственную семью, то реализовать это желание по одной лишь собственной воле не удастся. А вот социальные последствия внушения молодёжи необходимости достигать целей, заведомо недостижимых всеми, окажутся пагубными как для молодых людей, так и для общества в целом.

Но в таком случае возникает вопрос: насколько оправдана ориентация молодого поколения на такую форму воплощения ценностей, осуществление которой не зависит от самого человека?

Осознание подобной проблемы помогает понять, почему ценностная регуляция человеческой жизни никогда не ограничивается ориентацией на какую-то одну форму воплощения ценностей.

Как правило, молодые люди отдают предпочтение получению образования, а не созданию семьи вовсе не потому, что считают семью менее важной формой воплощения ценностей, а потому, что возможность создать семью в данный момент жизни отсутствует. То, что воспринимается представителями старших поколений и некоторыми специалистами как крайне нежелательное откладывание на более поздние периоды жизни создания семьи и рождения детей, в действительности оказывается рациональным использованием жизненного времени в объективно существующих обстоятельствах.

Однако, как бы ни представляли себе семью молодые люди, какие бы представления о семейных отношениях ни доминировали в настоящий момент, воспитатели: родители, родственники, учителя, наставники, – должны руководствоваться ценностно-содержательными идеями о семье и браке и исходить из того, что женщины и мужчины, вступающие в брак, – это не самки и самцы, спаривающиеся и дающие приплод по неотвратимым биологическим законам или по воле родителей, а социокультурные субъекты, обладающие способностью к сознательной, целесообразной, нормативно регулируемой деятельности.

Разумное существо, субъект социокультурной деятельности способен преодолеть любые трудности только в одном случае: когда стремится к цели, т.е. к тому, что считает образом желаемого результата [1]. А желаемым результатом заключения брака и создания семьи является совместная жизнь с любимым человеком и рождение детей, матерью которых будет любимая женщина, а отцом – любимый мужчина. Только такая семья есть подлинное воплощение Истины, Добра и Красоты. И только такая семья может быть ценностным ориентиром воспитания молодёжи.

Список литературы

1. Чернякова Н.С. Особенности взаимосвязи целеполагания и смысловтворчества в социокультурной деятельности / Н.С. Чернякова // *Alma Mater* (Вестник высшей школы). – 2024. – №3. – С. 62–66. – DOI 10.20339/AM.03–24.062. EDN PHSRFW
2. Чернякова Н.С. Ценностные основы культуросообразной педагогики / Н.С. Чернякова // *Перспективы и приоритеты педагогического образования в эпоху трансформаций, выбора и вызовов: сборник научных трудов VI Виртуального Международного форума по педагогическому образованию. Ч. IV.* – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2020. – С. 207–209. EDN MFPARI

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ЗАНЯТОСТЬ МОЛОДЕЖИ: XXI ВЕК

Adedigba Olabisi

Dr. Sci. (Ped.), lecturing, ass. professor,
University of Ilorin
Ilorin, Nigeria

Bolanle O. Olawuyi

Dr. Sci. (Ped.), Professor
University of Ilorin
Ilorin, Nigeria

Obimuyiwa Gabriel Ayodeji

graduate student
Kazan Federal University,
Kazan, Republic of Tatarstan

DOI 10.31483/r-114933

RELATIONSHIP BETWEEN COPING STRATEGIES AND ACADEMIC RESILIENCE OF PUPILS WITH SPECIAL NEEDS IN KWARA, NIGERIA

Abstract: *this study investigated the relationship between coping strategies and academic resilience among pupils with special needs in Kwara Central, Nigeria. A descriptive survey research design was adopted. The population was all children with special needs in primary and secondary schools of the State. The sample comprised 400 pupils with special needs purposely selected from 20 schools, both special and regular schools. Two data collection instruments used included the Coping Strategies Rating Scale (CSRS) and Pupils' Academic Resilience Rating Scale (PARRS), validated for face and content validity and tested for reliability with coefficients of 0.82 and 0.85, respectively. Descriptive statistics of frequency, percentage, mean and standard deviation was used to analyse the two questions raised while inferential statistics of Pearson Product Moment Correlation (PPMC) was used to analyse the only hypothesis formulated at the 0.05 level of significance. The results revealed moderate levels of coping strategies (weighted mean = 2.40) and academic resilience (weighted mean = 2.44). The result also showed a strong positive correlation between coping techniques and academic resilience (r -value is 0.713). These findings indicate the need to focus on building appropriate coping mechanisms to promote resilience in children with exceptional needs. Based on the findings, the study recommended teacher training, appropriate learning methodologies, and supporting school policies to increase children's adaptive capacities and boost academic resilience among children with exceptional needs.*

Keywords: *coping strategies, academic resilience, children with special needs.*

Адедигба Олабиси

д-р пед. наук, доцент, лектор
Университет Илорина
г. Илорин, Федеративная Республика Нигерия

Олавуи Боланле Олабиси

д-р пед. наук, профессор
Университет Илорина
г. Илорин, Федеративная Республика Нигерия

Обимуйива Габриэль Айодеджи

аспирант
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ СТРАТЕГИЯМИ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРУДНОСТЕЙ И АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТЬЮ УЧАЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В КВАРЕ, НИГЕРИЯ

***Аннотация:** в статье исследуется взаимосвязь между стратегиями преодоления и академической устойчивости среди учащихся с особыми потребностями в Центральной Каваре, Нигерия. Была принята схема исследования с описанием. Все учащиеся начальных и средних школ штата были детьми с особыми потребностями. В выборку вошли 400 учеников с особыми потребностями, отобранных из 20 школ, как специальных, так и обычных. Использовались два инструмента сбора данных, в том числе шкала оценки стратегий преодоления трудностей (CSRS) и шкала оценки академической устойчивости учащихся (PARRS), которые были проверены на достоверность по внешнему виду и содержанию и протестированы на надежность с коэффициентами 0,82 и 0,85 соответственно. Для анализа двух поставленных вопросов использовалась описательная статистика частоты, процентного содержания, среднего значения и стандартного отклонения, в то время как для анализа единственной гипотезы, сформулированной на уровне значимости 0,05, использовалась логическая статистика корреляции момента продукта Пирсона (PPMC). Результаты показали умеренный уровень стратегий совладания (средневзвешенное значение = 2,40) и академической устойчивости (средневзвешенное значение = 2,44), сильную положительную корреляцию между методами совладания и академической устойчивостью (r -значение равно 0,713). Это указывает на необходимость сосредоточения внимания на создании соответствующих механизмов преодоления трудностей для повышения жизнестойкости детей с особыми потребностями. Основываясь на полученных результатах, в работе были рекомендованы подготовка учителей, соответствующие методики обучения и поддержка школьной политики для повышения адаптационных возможностей детей и повышения академической устойчивости детей с особыми потребностями.*

***Ключевые слова:** копинг-стратегии, академическая устойчивость, дети с особыми потребностями.*

236 Педагогические чтения, посвященные памяти профессора В.П. Манухина, в честь 30-летия Московского гуманитарно-экономического университета

Introduction

Children with special needs sometimes go through a number of challenges that greatly impact their academic experiences. These problems may include cognitive, physical, or emotional impairments that limit their capacity to connect with and prosper in typical educational environments. Also, individuals often feel inadequate and uncomfortable with their peers, suffering difficulty in social interactions and enduring societal rejection. In Nigeria, while inclusive education policies are changing, many children with special needs remain excluded due to insufficient access to suitable resources and supportive school environments (Ajuwon et al., 2022). Despite these hurdles, some children display academic resilience, described as the ability to adapt and achieve achievement in the face of adversity (Masten, 2021). This resilience is crucial for their scholastic and social development, particularly in resource-constrained environments like Kwara State.

Coping strategies play a critical role in helping individuals to manage stressors, enhance resilience, and adapt to their circumstances (Anderson, 2014; Hricova, 2018; Jarwan, et.al, 2023). These strategies include cognitive and behavioural, social confidence, time and stress management efforts to manage stressors and challenges, ranging from problem-solving and seeking social support (Wu et al., 2021; Alos et.al, 2022; Desalegn, 2023). Coping involves accepting limitations, managing dependency, and dealing with frustrations in communication and tasks. Among children with special needs, coping strategies include problem-solving, seeking support, emotional regulation, acceptance of disability, forming close relationships, and sharing feelings.

Numerous studies have been carried out in relation to coping mechanisms and their effects on well-being and quality of life. Several studies have explored the coping strategies employed by caregivers, and families of children with special needs, shedding light on various challenges and adaptive mechanisms. For example, Gull et al. (2024), conducted a systematized review of coping strategies among caregivers of children with disabilities while Alós et al. (2022), in a case-control study investigated on coping strategies in parents of children with disabilities.

Some researchers have also explored the coping strategies employed by students with special needs. Abraham (2018) studied coping strategies among physically challenged children and discovered that children with physical disabilities in Mangalore exhibited positive coping methods for mental and physical problems but poor coping mechanisms for social challenges. Lone et al. (2024), in examining the impact of coping strategies on the quality of life in children with various disabilities, highlighted that children with disabilities employ different coping strategies based on the type of disability, with strategies like emotional support and positive reframing significantly predicting better quality of life outcomes. Similarly, Esere et al. (2016) studied coping strategies among students with visual impairments in South-Eastern Nigeria and submitted that these students adopted coping strategies such as using tape-recorded materials and ignoring societal attitudes. Gyasi and Yeboah (2020) explored stress and coping mechanisms among students with disabilities in Ghana, noting stressors like discrimination and incompatible infrastructure. Rao (2015) emphasized how students in Andhra Pradesh, India, managed social

and educational challenges through tailored coping strategies, advocating for inclusive higher education environments.

In Gombe State, Nigeria, Umar (2022) investigated the coping mechanisms of special education children. The study identified techniques include avoiding negative thinking, accepting handicap as divine will, and fixing problems on one's own. In order to promote emotional stability and academic achievement for these students, the study suggested parental support, social assistance, and counselling.

With the increasing emphasis on inclusive education globally and in Nigeria, it is critical to understand the factors that enable children with special needs to thrive academically. This research aligns with Sustainable Development Goal 4, which advocates for inclusive and equitable quality education for all. By identifying effective coping strategies that enhance resilience, the study can inform educators, parents, and policymakers in developing targeted interventions. Such interventions can create supportive learning environments that empower children with special needs to overcome academic and social barriers. Enhancing the academic resilience of children with special needs contributes not only to their personal success but also to broader societal inclusion and productivity, fostering a more equitable future for all.

Literature has also revealed the efforts that have been taken by researchers to investigate resilience among children. Deborah (2009) linked resilience to academic achievement among at-risk students in Georgia's Upward Bound Program, showing a positive correlation with GPA, emphasizing the importance of resilience-building interventions. Fallon (2010) in his study found that academic optimism in schools significantly influenced resilience among low SES Latino students, while Schelble et al. (2010) emphasized the role of emotion regulation in improving academic outcomes for maltreated children. Zolkoski and Bullock (2012) highlighted the importance of supportive educational environments in fostering academic resilience, focusing on tailored instructional strategies and teacher-student relationships.

While existing literature has explored coping strategies and resilience separately, limited research examines their relationship, particularly in African contexts. This study fills a significant study vacuum by looking at coping strategies and how they are related to academic resilience of children with special needs in Kwara State, Nigeria. The results are intended to educate parents, educators, and legislators on how to create supportive environments that enable children to overcome challenges in the classroom. Improving academic resilience among children with exceptional needs will not only impact their educational success but also their capacity to thrive socially which promotes greater societal inclusion and a future where every learner can realise their full potential.

Methodology

The research design adopted for this study was descriptive research of the survey type, which is suitable for examining the relationship between coping strategies and academic resilience among pupils with special needs. Descriptive research incorporates procedures such as surveys, observation, and interviews to acquire data from participants systematically (Creswell, 2014). This design enabled the researchers to utilize structured rating scales to elicit respondents' thoughts on coping strategies adopted and their impact on academic resilience. This approach allowed for comprehensive data collection that aligns with the study's objectives.

The population of this study consisted of pupils attending special needs and regular schools in Kwara State, Nigeria. A total sample size of 400 pupils was selected from 20 schools, both primary and secondary schools using purposive sampling in order to focus the population of children with exceptional needs.

Two researchers-made instruments titled «Coping Strategies Rating Scale (CSRS) and Pupils' Academic Resilience Rating Scale (PARRS) were used for data collection. Coping Strategies Rating Scale categorization measured self-advocacy, social confidence, support systems, time management and stress management. Categorization of items under Pupils' Academic Resilience Rating Scale highlighted emotional resilience, behavioural resilience, motivational resilience, support and goal-oriented resilience which was used to assess academic resilience of the pupils, capturing their capacity to adapt and succeed despite challenges. Both CSRS and PARRS were a three-point Likert scale with response options: Always (A), Sometimes (S), and Never (N).

Copies of each item were made given to three lecturers in the Department of Special Education, Kwara State University to evaluate their applicability. The instruments obtained validation for both face and content validity. Feedback and recommendations from the instructors were included to strengthen the instruments. This validation process ensured that the instruments adequately captured the intended constructs and were appropriate for the study population (Robson, 2011).

The reliability of the instruments was determined using the test-retest method, which involved administering the instruments to a different group of students who are not respondents in the actual data collection. The administration was done at two different times under similar conditions. The reliability coefficient was calculated using the Pearson Product Moment Correlation (PPMC). The reliability coefficients of CSRS and PARRS were 0.82 and 0.85 respectively. This provided evidence that the instruments would consistently produce stable results over time.

Ethical approval to carry out the research was collected from the Department of Adult and Primary Education, University of Ilorin, Nigeria. Permission was sought for from the school heads and the teachers of various schools used in the study. To ensure voluntary participation, consent form was used to seek the consent of the children and permission from their parents. The researchers also assured the participants that confidentiality will be maintained and the data collected will be used for research only while the participants were also given freedom to withdraw their participation anytime they feel to do.

The data collected were analyzed using both descriptive and inferential statistics. Frequency counts, percentages, mean, and standard deviation were employed to answer the two research questions raised while inferential statistics of Pearson Product Moment Correlation (PPMC) was used to analyse the only hypothesis formulated to measure the relationship between coping strategies and academic resilience of children with special needs. The hypothesis was tested at a 0.05 level of significance.

Results

Research Question One: What is the level of coping strategies among pupils with special need?

Table 1

Mean and Standard deviation showing the level of coping strategies employed by pupils with special need

<i>Category</i>	<i>Items</i>	<i>Always</i>	<i>Sometimes</i>	<i>Never</i>	<i>Mean</i>	<i>SD</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>
<i>Self Advocacy (2.51)</i>	I feel confident in my ability to communicate my needs to teachers and peers.	290 72.5%	90 22.5%	20 5.0%	2.68	0.57
	I am comfortable asking for help when I need it.	221 55.3%	142 35.5%	37 9.3%	2.46	0.66
	I am able to advocate for accommodations that help me succeed academically.	216 54.0%	142 35.5%	42 10.5%	2.44	0.68
	I am confident in my ability to advocate for myself in academic settings.	216 54.0%	150 37.5%	34 8.5%	2.46	0.65
	I have developed effective study habits that work for me.	237 59.3%	120 30.0%	43 10.8%	2.49	0.68
<i>Social Confidence (2.42)</i>	I am confident in my ability to navigate social situations at school.	202 50.5%	155 38.8%	43 10.8%	2.40	0.68
	I feel included and accepted by my peers in school activities.	225 56.3%	133 33.3%	42 10.5%	2.46	0.68
	I feel empowered to express my opinions and preferences regarding my education.	213 53.3%	139 34.8%	48 12.0%	2.41	0.70
	I feel understood and respected by my teachers.	207 51.7%	154 38.5%	39 9.8%	2.42	0.66
<i>Support Systems (2.47)</i>	I feel supported by my teachers in adjusting classroom activities to meet my needs.	225 56.3%	134 33.5%	41 10.3%	2.46	0.67

End of the table

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>
	I have access to resources that support my learning and development.	212 53.0%	158 39.5%	30 7.5%	2.46	0.63
	I feel supported by my family in managing my special needs at school.	239 59.8%	122 30.5%	39 9.8%	2.50	0.67
	I am able to access appropriate accommodations during exams and assessments.	226 56.5%	136 34.0%	38 9.5%	2.47	0.66
	I have access to support services that address my specific needs.	51.7%	150 37.5%	43 10.8%	2.41	
<i>Stress Management (2.27)</i>	I have strategies in place to manage my stress and anxiety during school.	192 48.0%	150 37.5%	58 14.5%	2.34	0.72
	I have strategies to manage sensory overload in the classroom.	184 46.0%	170 42.5%	46 11.5%	2.35	0.68
	I am able to focus on tasks even in noisy or distracting environments.	145 36.3%	162 40.5%	23.3%	2.13	0.76
	I have relaxation techniques that help me calm down during stressful moments.	163 40.8%	179 44.8%	58 14.5%	2.26	0.73
<i>Time Management(2.32)</i>	I am able to manage my time effectively to complete tasks and assignments.	199 49.8%	156 39.0%	45 11.3%	2.39	0.68
	I am able to adapt to changes in routine or schedule without feeling overwhelmed. Weighted Mean 2.40	158 39.5%	182 45.5%	60 15.0%	2.25	0.70

Table 1 above reveals the mean and standard deviation showing the level of coping strategies employed by pupils with special need. The weighted mean is at 2.40, indicating a moderate adoption of coping strategies. This suggests that students generally use effective coping strategies, but there is room for further development in certain areas such as time management, stress management, and social confidence. Self-Advocacy is a key area where children are most confident, with items like advocating for accommodations and expressing their needs generally having higher means, signaling that they feel empowered in their educational journey.

Research Question Two: What is the level of pupils' academic resilience?

Table 2

Mean and Standard deviation showing the level of pupils academic resilience.

<i>Category</i>	<i>Items</i>	<i>Always</i>	<i>Sometimes</i>	<i>Never</i>	<i>Mean</i>	<i>SD</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>
<i>Emotional Resilience</i>	I remain calm and composed during exams or other high-pressure academic situations.	211 (52.8%)	147 (36.%)	42 (10.%)	2.42	0.67
	I am able to effectively manage my emotions, even when faced with academic challenges.	183 (45.8%)	162 (40.5%)	55 (13.8%)	2.32	0.70
	I am resilient in the face of criticism or negative feedback about my academic performance.	199 (49.8%)	162 (40.5%)	39 (9.8%)	2.40	0.66
	I believe that setbacks in my academic journey are temporary and can be overcome.	227 (56.8%)	130 (32.5%)	43 (10.8%)	2.46	0.68
2.40	I am able to effectively manage my emotions, even when faced with academic challenges.	183 (45.8%)	162 (40.5%)	55 (13.8%)	2.32	0.70

Continuation of the table

1	2	3	4	5	6	7
<i>Motivational Resilience</i>	I believe that my efforts will eventually lead to academic success.	266 (66.5%)	114 (28.%)	20 (5.0%)	2.62	0.58
	I recognize the value of perseverance in achieving long-term academic goals.	213 (53.3%)	136 (34.%)	51 (12.8%)	2.41	0.71
	I am able to maintain a positive attitude towards learning, even when things get tough.	193 (48.3%)	165 (41.3%)	42 (10.5%)	2.38	0.67
	I am able to stay motivated and engaged in my studies, even during periods of low motivation.	191 (47.8%)	172 (43.0%)	37 (9.3%)	2.39	0.65
2.46	I believe that I have the ability to excel academically, regardless of external circumstances.	242 (60.5%)	122 (30.5%)	36 (9.0%)	2.52	0.66
<i>Behavioural Resilience</i>	I am able to stay focused and on tasks, even when distractions arise.	205 (51.2%)	135 (33.8%)	60 (15.%)	2.36	0.73
	I am willing to try new study strategies or approaches to improve my academic performance.	232 (58.0%)	133 (33.3%)	35 (8.8%)	2.49	0.65
	I have developed effective study habits that support my academic success.	221 (55.3%)	130 (32.5%)	49 (12.%)	2.43	0.70

End of the table

1	2	3	4	5	6	7
	I am proactive in seeking out resources or assistance when I encounter academic difficulties.	220 (55.0%)	142 (35.5%)	38 (9.5%)	2.46	0.66
2.43	I am able to prioritize my academic responsibilities alongside other commitments.	196 (49.1%)	162 (40.5%)	42 (10.%)	2.41	0.82
<i>Support and Goal-Oriented Resilience</i>	I have a support network of friends, family, or mentors who encourage my academic efforts.	230 (57.5%)	132 (33.0%)	38 (9.5%)	2.48	0.66
	I take breaks and practice self-care to maintain my academic well-being.	200 (50.0%)	154 (38.5%)	46 (11.%)	2.39	0.68
	I seek out opportunities for additional learning outside of the classroom.	196 (49.0%)	153 (38.3%)	51 (12.%)	2.36	0.70
	I have a clear vision of my academic goals and a plan for achieving them.	244 (61.0%)	131 (32.8%)	25 (6.3%)	2.55	0.61
2.45	I am able to maintain a healthy work-life balance while pursuing my academic goals.	233 (58.3%)	126 (31.5%)	41 (10.%)	2.48	0.68
<i>Weighted Mean: 2.44</i>						

Table 2 above reveals mean and standard deviation showing the level of pupils' resilience. The overall weighted mean of 2.44 indicates a moderate level of academic resilience among the participants. They demonstrate an ability to manage emotions and remain composed under academic pressure, although there is room for growth in emotional coping mechanisms.

The only research hypothesis formulated was analyzed with Pearson Product Moment Correlation (PPMC), tested at 0.05 level of significance.

There is no significant relationship between coping strategies and academic resilience of pupils with special needs.

Table 3

Summary of Pearson Product Moment Correlation showing significant relationship between coping strategies and academic resilience of pupils with special needs

<i>Variable</i>	<i>N</i>	<i>Mean</i>	<i>Std Deviation</i>	<i>r-value</i>	<i>Sig</i>	<i>Decision</i>
Coping Strategies	400	48.26	5.5414			
				.713	.000	<i>Significant</i>
Academic Resilience	400	48.82	5.6547			

The table 3 above shows the summary of the Pearson Product Moment Correlation showing significant relationship between coping strategies and academic resilience of pupils with special needs. The r-value is 0.713, which represents a strong positive correlation between coping strategies and academic resilience. Hence the earlier stated hypothesis that there is no significant relationship between coping strategies and academic resilience of pupils with special needs, is rejected, while the alternative hypothesis there is significant relationship between coping strategies and academic resilience of pupils with special needs is accepted.

This implies that as pupils employ better coping strategies, their academic resilience tends to increase.

Discussion of Findings

The findings of this study reveal a moderate level of coping strategies and academic resilience among pupils with special needs, with weighted means of 2.42 and 2.44, respectively. These findings offer valuable insights into how pupils with special needs navigate academic challenges and manage their learning environments effectively, albeit with room for improvement.

The study revealed that pupils with special needs employ a range of coping strategies, although at a moderate level. These strategies include seeking support from teachers and families, advocating for accommodations, and managing stress through specific techniques. The moderate score indicates that while these pupils demonstrate some degree of adaptability, there are limitations in the consistency or effectiveness of these strategies. The finding is in agreement with Abraham (2018), Umar (2022) and Lone et.al. (2024) who discovered that diverse coping strategies were employed by children with special needs. This finding aligns with stress-coping theory, which posits that coping involves a dynamic process of managing stressors through cognitive and behavioural efforts. The moderate level of coping may reflect the limited availability or utilization of resources such as specialized support services, individualized learning plans, and effective communication strategies. Sharma (2024) emphasized the need for targeted interventions to enhance coping mechanisms, particularly for pupils with disabilities.

The findings also indicate that pupils with special needs exhibit a moderate level of academic resilience, characterized by their ability to adapt to challenges and persist in their learning. This resilience is not yet fully developed, suggesting potential barriers that hinder their ability to achieve positive outcomes in the face of adversity. This corroborates the findings of Deborah

(2009) who shows a positive correlation with GPA, and resilience among at-risk students in Georgia's Upward Bound Program. It is also in line with Fallon (2010) who found that academic optimism in schools significantly influenced resilience among low SES Latino students. However, the moderate level suggests that these supportive systems may not be fully accessible or utilized by all pupils. Martin and Marsh (2006) noted that motivation and the ability to recover from setbacks are key traits of resilient students, but these traits may be underdeveloped among some of the pupils studied.

The study identified a significant positive relationship between coping strategies and academic resilience among pupils with special needs. This finding supports the argument by Zimmer-Gembeck and Skinner (2011) that effective coping mechanisms are crucial for developing resilience. Pupils who employ problem-focused strategies, such as planning and seeking help, are better equipped to navigate academic stressors, which, in turn, strengthens their resilience.

Tugade and Fredrickson (2004) also highlighted that successful coping efforts generate positive emotions, which build psychological resilience. This suggests that the ability of pupils with special needs to effectively manage their challenges not only mitigates immediate stress but also enhances their long-term capacity to handle adversities. The moderate resilience levels observed in this study may be attributed to the systematic use of adaptive coping strategies, as emphasized by Esere et.al (2016) and Lone et.al. (2024) who found that coping strategies correlate with greater academic success and emotional well-being among children with special needs.

Implications and Conclusion

The moderate levels of coping strategies and academic resilience among pupils with special needs highlight the need for targeted interventions to strengthen these areas. Enhancing access to specialized support services, fostering inclusive school environments, and providing training for teachers and families can significantly improve pupils' ability to cope and thrive academically. While the findings reveal a functional level of adaptability and resilience, concerted efforts are needed to ensure these pupils can fully navigate and succeed in their academic and social environments.

Recommendations

Based on the findings, schools should enhance support services such as counseling and therapy to help pupils with special needs develop stronger coping strategies and resilience. Teachers should receive training in inclusive practices, stress management, and social-emotional learning to create a supportive environment. In order to foster a sense of belonging and promote peer support network, family-school relationship should be encouraged. So also, life skills programmes that emphasise time management, problem-solving, and self-advocacy should be taught to improve pupils' ability to handle challenges. Additionally, policymakers must allocate resources and enact policies that prioritize inclusive education and specialized services to ensure sustained support for pupils with special needs. Resilient school environments should be created, prioritizing the well-being and academic success of all students.

References

1. Abraham, B.K. Coping strategies for physically challenged children. *International // Journal of Innovative Research in Medical Science*. 2018. Vol. 3 (9). Pp. 2455–8737. <https://doi.org/10.23958/ijirms/vol03-i09/424>
2. Ajuwon, P.M., Oyinlade, A.O., Adelokiki, A. Inclusive education in Nigeria: Policies, practices, and challenges // *Journal of Educational Research and Practice*. 2022. Vol. 12 (3). Pp. 245–260. <https://doi.org/10.2345/jerp.2022.123>

3. Alós, F.J., García García, A., Maldonado, M.A. Coping strategies in parents of children with disabilities: A case-control study // *Brain and Behavior*. 2022. Vol. 12 (10). P. 2701. <https://doi.org/10.1002/brb3.2701>. EDN: JKPUHB
4. Ayoub Lone, Abdul Sattar Khan, Abdullah Almaqahawi et al. Examining the impact of coping strategies on the quality of life in children with various disabilities // *Journal of Disability Research*. 2024. Vol. 3 (4). DOI:10.57197/JDR-2024-0052.
5. Çalışkan, Z., Evgin, D., Caner, N., Kaplan, B., Özyurt, G. Determination of burnout, life satisfaction, and stress coping styles of parents with disabled children // *Perspectives in Psychiatric Care*. 2021. Vol. 57 (3). Pp. 1505–1514. <https://doi.org/10.1111/ppc.12746>. EDN: ISRBKR
6. Desalegn G.T., Zeleke T.A., Shumet S., Mirkena Y., Kasew T., Angaw D. A., et al. Coping strategies and associated factors among people with physical disabilities for psychological distress in Ethiopia // *BMC Public Health*. 2023. Vol. 23 (1). P. 20. <https://doi.org/10.1186/s12889-022-14877-0>. EDN: OMXTXG
7. El Tahir, M., Elhusein, B., Elamin, H., Rustom, H., Reagu, S., Bedhif, H., et al. Stress levels and coping strategies of families of adults with intellectual disability and challenging behaviours during the COVID-19 pandemic in Qatar // *Journal of Intellectual Disability*. 2023. Vol. 27 (3). Pp. 689–700. <https://doi.org/10.1177/17446295211062381>. EDN: SYLWRO
8. Esere, M.O., Okonkwo, H.C., Omotosho, J.A., Olawuyi, B.O., Ojiah, P.O. Challenges of, and Coping Strategies Employed by, Students with Visual Impairments in South Eastern States of Nigeria // *African Journal of Special and Inclusive Education*. 2016. Vol. 1. №1. Pp. 42–52 [Electronic resource]. – Access mode: <http://hdl.handle.net/123456789/7900> (date of application: 26.11.2024).
9. Fagbemi, M.O., Adeyemi, A.O., Bello, T.R. Examining the impact of family support on the academic resilience of children with special needs in Nigeria // *African Journal of Special Needs Education*. 2023. Vol. 9 (1). Pp. 67–82. <https://doi.org/10.1007/ajspned.2023.009>
10. Falon, S.L., Kangas, M., Crane, M.F. The coping insights involved in strengthening resilience: The Self-Reflection and Coping Insight Framework // *Anxiety, Stress, & Coping*. 2021. Vol. 34. №6. Pp. 734–750. <https://doi.org/10.1080/10615806.2021.1910676>.
11. Gull, M., Kaur, N., Kaur, B. A systematized review of coping strategies among caregivers of children with disabilities // *Journal of Psychosocial Rehabilitation and Mental Health*. 2024. Vol. 11(4). Pp. 419–435. <https://doi.org/10.1007/s40737-024-00404-4>. EDN: SWUMVS
12. Gupta, N., Sapra, S., Kabra, M. Coping strategies of parents of down syndrome children in India // *The Indian Journal of Pediatrics*. 2013. Vol. 80 (7). Pp. 534–535. <https://doi.org/10.1007/s12098-013-1124-6>
13. Gyasi, F., Yeboah, K.A. Stress and stress coping strategies among students with disabilities at college of technology education // *Journal of Educational Research*. 2020. Vol. 5. №4. Pp. 36–52.
14. Hricová, M. Coping strategies and social environment of patients with sudden hearing loss // *Health Psychology Report*. 2018. Vol. 6 (3). Pp. 216–221.
15. Jarwan, A.S., Melhem, G.A. Coping strategies among mothers of children with physical disabilities // *Dirasat: Human and Social Sciences*. 2023. Vol. 50 (4). Pp. 415–425. <https://doi.org/10.35516/hum.v50i4.315>. EDN: ARGVPH
16. Jowkar, B., Kohoulat, N., Zakeri, H. Family Communication Patterns and Academic Resilience // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2011. Vol. 29. Pp. 87–90. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.210>.
17. Kao, K.T. Building resilience in special education: A global perspective on coping strategies // *International Journal of Inclusive Education*. 2024. Vol. 28 (1). Pp. 56–78. <https://doi.org/10.1080/13603116.2024.1965421>
18. Kim, J., Han, A., Piatt, J. A., Kim, J. Investigating relationships among coping, personal growth, and life satisfaction among individuals with physical disabilities // *Health Promotion Perspectives*. 2020. Vol. 10 (4). Pp. 401–408.
19. Kurowska, A., Kózka, M., Majda, A. How to cope with stress? Determinants of coping strategies used by parents raising children with intellectual disabilities, other developmental disorders, and typically developing children // *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities*. 2021. Vol. 14 (1). Pp. 23–49. <https://doi.org/10.1080/19315864.2020.1832166>
20. Lee, D.D. Impact of Resilience on the Academic Achievement of At-Risk Students in the Upward Bound Program in Georgia: Electronic Theses and Dissertations // *Georgia Southern University*. 2009. №202 [Electronic resource]. – Access mode: <https://digitalcommons.georgiasouthern.edu/etd/202> (date of application: 26.11.2024).
21. Lone, A., Khan, A.S., Almaqahawi, A., et al. Examining the impact of coping strategies on the quality of life in children with various disabilities // *JDR*. 2024. Vol. 3 (4). DOI:10.57197/JDR-2024-0052. EDN: PVXIXC

22. Masten, A.S. Resilience in development: Progress and transformation in the study of adaptive functioning // Annual Review of Psychology. 2021. Vol. 72 (1). Pp. 271–296. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-100919-053227>

23. Motaharian, E., Rad, A.R. M., Ziaee, M. Investigating the relationship between coping strategies and quality of life among the principal caregivers of children with hemophilia // Modern Care Journal. 2015. Vol. 12. Pp. 68–73.

24. Radhamani, V., Kalaivani, D. Coping mechanisms and their impact on academic resilience among students with learning disabilities // Journal of Learning Disabilities. 2021. Vol. 54(2). Pp. 143–158. <https://doi.org/10.1177/00222194211011981>

25. Sarwar, N., Abid, S., Khan, G.S., Hassan, B., Awan, B., Sarwar, A. Assessing Stress Coping Methods Among Medical Students in District Peshawar Pakistan // Pakistan Journal of Public Health. 2019. Vol. 9. №1. P. 22–25 [Electronic resource]. – Access mode: <https://pjpoh.org/pjph/article/view/292> (date of application: 26.11.2024).

26. Smida, M., Khodoruth, M.A.S., Al-Nuaimi, S.K., Al-Salihy, Z., Ghaffar, A., Khodoruth, W.N.C., et al. Coping strategies, optimism, and resilience factors associated with mental health outcomes among medical residents exposed to coronavirus disease 2019 in Qatar // Brain and Behavior. 2021. Vol. 11. P. 2320. <https://doi.org/10.1002/brb3.2320>. EDN: AMSMOZ

27. Umar, M.F. Coping strategies of educating students with special needs in Gombe State // Kashere Journal of Education. 2022. Vol. 3 (1).

28. Wu, C., Wang, Y., Zheng, J. Coping strategies and academic resilience in adolescents: Across-cultural comparison // Child and Youth Services Review. 2021. Vol. 126 (1). P. 106022. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2021.106022>

29. Zolkoski, S.M., Bullock, L.M. Resilience in children and youth: A review // Children and Youth Services Review. 2012. Vol. 34. №12. Pp. 2295–2303. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2012.08.009>

Косыгина Елена Александровна
канд. пед. наук, доцент, доцент

Лунева Дарья Юрьевна
ассистент

Савина Екатерина Витальевна
студентка

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КЛАССА: ПРИМЕРЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ И ЭФФЕКТИВНОСТЬ

***Аннотация:** в статье представлены различные игровые технологии в обучении подростков в психолого-педагогическом классе, которые являются важным инструментом для получения новых знаний, умений и навыков. Игра является эффективным видом деятельности, который позволяет познавать окружающий мир и учиться новому не только ребенку, но и подростку, и даже взрослому человеку. Благодаря игровым способам обучения можно смоделировать различные жизненные ситуации, тем самым обучая юные умы проектно-преобразовательской деятельности.*

***Ключевые слова:** игровые технологии, психолого-педагогический класс, ролевая игра, деловая игра, школьники.*

Актуальность. В современном мире есть множество технологий, которые используются в обучении подростков, одна из которых игровая. Игра

наряду с трудом и учением – один из основных видов деятельности человека, благодаря которой формируются представления об окружающем мире, опыт и различные навыки. Игру как метод обучения и передачи опыта старших поколений младшим люди использовали с древности [2]. По определению, игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением [3]. Игровая технология – это совокупность разнообразных методов, средств и приёмов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр, которые направлены на расширение кругозора учащихся, приобретения знаний, умений и навыков [1]. В рамках образовательного процесса в психолого-педагогических классах, игровые технологии являются эффективным способом обучения по следующим причинам.

1. Активное участие в процессе обучения. Школьникам предоставляется возможность не только ознакомиться с теоретическим материалом, но попробовать себя в определенной роли и получить навыки и опыт, которые пригодятся в изучении будущей профессии;

2. Повышение творческого потенциала учащихся. Во время игрового процесса у подростков формируется творческое мышление, способность неординарно решать поставленные ситуации;

3. Развитие умений работать в коллективе, а также индивидуально. Совместная работа является важным элементом в условиях игры, который побуждает участников работать сообща.

В современном педагогическом пространстве существует множество видов игровых технологий, которые являются неотъемлемой частью в обучении школьников, как будущих специалистов в области психологии и педагогики. В данной будут рассмотрены основные игровые технологии, которые наиболее полно и эффективно применяются в процессе обучения будущих психологов и педагогов.

В педагогическом пространстве существуют групповые, парные так и индивидуальные игровых технологии. Групповые методики осуществляются в команде от 3 и более человек, где необходимо проявить свое умение работать в команде и принимать коллективные решения, совместно находить способы преодоления различных ситуаций. Игровые технологии, где предполагается два участника, требует тесную работу участников, так как успех их деятельности напрямую зависит от их умения работать сообща, стараясь максимально использовать все усилия. Индивидуальный метод существенно отличается от изложенных выше, так как тут вся ответственность лежит на одном участнике, который самостоятельно находит оптимальные решения в условиях игры для достижения цели.

Опираясь на игровую методику, можно выделить деловую игру, ролевою и другие. По определению А.А. Вербицкого, деловая игра – это форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, характерных для данного вида труда [1]. Н.В. Борисова определяет деловую игру как имитационное игровое моделирование функционирования социально-экономических систем и деятельности занятых в них людей, проходящего в форме ролевого взаимодействия по определенным правилам [1]. В процессе игры можно отметить как игровые цели, так и образовательные.

Выделяя игровые цели, можно установить, что в ходе игры участники стремятся максимально проявить свой потенциал, успешно освоить назначенные роли, правила, выполнить поставленные задачи данного мероприятия. Образовательные цели предполагают собой достижение непосредственно результата, который направлен на получение именно тех навыков и умений, которые развивают профессиональное мышление участников, личностный потенциал, умение работать в команде и принимать совместные решения. Таким образом, в рамках деловых игр учащиеся психолого-педагогического класса могут принять участие в различных сценариях, столкнуться с разнообразными ситуациями профессионального характера, которые требуют сделать выбор, стараться проявить компетентность, исполняя роль специалиста. Это предлагает им возможность наиболее точно и открыто исследовать, каким образом принимаются решения в условиях реального мира.

Ролевая игра как метод, который позволяет участникам освоить социальные роли, занимает одно из лидирующих мест среди видов игровых технологий. Подросткам предоставляется возможность «примерить» различные роли в смоделированных ситуациях, как жизненных, так и профессиональных, где необходимо решить ситуацию таким образом, каким требует сама роль участника. Имитация реальных условий побуждает участников проявить свой творческий потенциал, жизненный опыт и приобрести необходимые умения и навыки. В рамках дидактической ролевой игры реализуется множество функций, таких как мотивационная, воспитательная, расслабляющая и другие; однако ключевой из них является образовательная функция, которая и определяет значение ролевой игры в учебном процессе [1]. Социальные отношения являются неотъемлемой частью жизнедеятельности каждого человека, что делает ролевую игру актуальной в рамках личностно-ориентированных отношений в обществе, что считается важным для психологической и педагогической деятельности. Ролевые игры безусловно развивают профессиональное мышление, творческий потенциал, открывают новый уровень в понимании личностных отношений в социуме, предоставляют психологам ценный практический опыт, который впоследствии будет реализован в профессиональной деятельности при взаимодействии как с клиентами, так и с учениками.

Опираясь на все вышеизложенное, можно сделать вывод. Игровые технологии являются эффективным методом обучения в психолого-педагогических классах, так как во время игры учащиеся могут проработать разнообразные ситуации и задачи, которые требуют от них оценивания и выбора решений. Это способствует формированию критического мышления, а также ученики получают опыт и знания, которые пригодятся для поступления и обучения в педагогическом вузе.

Список литературы

1. Емельянова Т.В. Игровые технологии в образовании: учебно-методическое пособие / Т.В. Емельянова, Г.А. Медяник. – Тольятти: ТГУ, 2015. – 88 с. EDN HRPLVW
2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие для пед. вузов и ин-тов повышения квалификации / Г.К. Селевко; Проф. пед. б-ка. – М.: Нар. образование, 1998. – 255 с.
3. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – 2-е изд. – М.: Владос, 1999. – 360 с.

Крыштон Виктория Анатольевна

канд. пед. наук, преподаватель

Агеева Надежда Петровна

преподаватель

Филиал ФГКОУ «Нахимовское военно-морское ордена почёта
училище Министерства обороны РФ»
г. Мурманск, Мурманская область

МОТИВАЦИЯ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ ВОЕННОГО ВРАЧА И ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ ВОЕННО-МОРСКОГО УЧИЛИЩА

***Аннотация:** в статье авторами предпринята попытка поиска и обоснования мотивов, ведущих к выбору будущей профессии военного врача обучающимися довузовского образовательного учреждения. Авторами обоснована мотивация их профессионального определения.*

***Ключевые слова:** мотив, мотивация, врач, военный врач, выбор профессии, профессиональное обучение, профессиональные качества, личностные качества.*

В ранней юности проблема выбора профессии и самоопределения становится актуальной для личности. Отношение к будущей профессии, мотивы ее выбора являются важными факторами, обуславливающими успешность профессионального обучения. Одним из важнейших компонентов готовности личности к профессиональной деятельности является мотивационный компонент, осознание факторов привлекательности профессии.

Мотивация к образовательному процессу и к будущей профессии достаточно непростой и неоднозначный процесс изменения отношения личности к отдельному предмету и ко всему учебному процессу. Современный выпускник образовательного учреждения должен не только владеть различными компетенциями, но и ощущать потребность в достижениях и успехе, знать, что он будет востребован на рынке труда и заинтересованно выполнять свои профессиональные обязанности [4].

Многие опросы показывают, что дальняя мотивация более значима для респондентов, чем ближняя [6].

В то же время в научной литературе по данной проблеме показаны два подхода к рассмотрению мотивов.

Первый определяет мотивы как изначально присущие человеку, как проявление его биологической сущности, второй же утверждает общественную обусловленность их возникновения и развития, т. е. как порождение социального. Такой подход характерен для отечественной психологии [2].

Основными мотивами сознательного учения являются естественное стремление подготовиться к будущей деятельности и интерес к знанию. В процессе учебной деятельности появляются и социальные установки учения – потребность включения в общественно значимую практику, отдачи

обществу, другим людям, потребность совершенствования и постоянного самообразования.

Выбор профессии – исключительно сложный, сугубо индивидуальный акт, непосредственно обусловленный интересами и склонностями молодого человека, его самооценкам и уровнем притязаний, идеалами и ценностными ориентациями, представлениями о себе, о своих ожиданиях, о своей возможной социальной и профессиональной роли. Вот почему профессиональная ориентация всегда обращена к личности в целом, является составной частью его социального развития. Он должен быть сознательным и самостоятельным. Поступая учиться в высшее учебное заведение по примеру друзей или совету родителей, трудно ожидать успешного обучения [5].

Мотивация согласно современным представлениям, понимается как совокупность стойких мотивов, выражающих направленность личности. Мотивами же принято считать те внутренние силы, которые связаны с потребностями личности и побуждают ее к определенной деятельности, направленной на их удовлетворение.

К мотивам выбора профессии относят: социальные, мотальные, эстетические и творческие мотивы; мотивы, связанные с содержанием труда; материальные, престижные и утилитарные мотивы [3].

Целью нашего исследования стало изучить мотивацию выбора профессии военного врача в довузовском образовательном учреждении. Исследование проводилось на базе филиала Нахимовского военно-морского училища в г. Мурманске. В исследовании принимали учащиеся 9–10 классов, которые собираются поступать в военно-медицинские академии.

С целью изучения мотивов выбора медицинской специальности использовался метод анкетирования.

Опрос проводился методом раздаточного анкетирования среди респондентов. В анкете представлены вопросы разных типов: 9 закрытых, с выбором одного или нескольких вариантов ответа и один открытый со свободным ответом, которые позволяют получить данные о мотивации, личных качествах, интересах, ценностях обучающихся.

Результаты исследования показывают, что воспитанники считают, что выбор профессии является одним из важных критериев успешности человека в жизни.

Для 90% процентов, опрошенных возможность помогать людям стала определяющей при выборе будущей профессии, 50% считают, что профессия военного врача – это благородное и важное дело, 20% процентов, опрошенных желают осуществить свою детскую мечту, для них образ врача остается идеалом и 10% процентов, опрошенных ориентировалось на влияние родственников или друзей, работающих врачами.

Среди профессиональных качеств, которыми должен обладать военный врач, были отмечены ответственность перед людьми (80%), требовательность к себе (68%), исполнительность и аккуратность (65%). 75% опрошенных выделяют профессионализм, глубокие знания, 70–80% выбрали ответ – готовности учиться, и развиваться, 72% – способность быстро принимать решения и анализировать ситуацию.

Личными качествами, которыми должен обладать врач, по мнению наших респондентов, являются такие качества, как отзывчивость, сострадание, эмпатия, уверенность в себе (88% опрошенных). 70% выбрали

работу в команде и сотрудничество, а необходимость обладать хорошей физической подготовкой и выносливостью считают 68% обучающихся.

Получение образования в высшем учебном заведении после окончания училища считают необходимым подавляющее большинство респондентов.

Практически для всех опрошенных профессия военного врача остаётся одной из самых важной в современном обществе, нахимовцы считают, что врач должен быть верен своим идеалам, своему делу, непоколебимо отстаивать своими действиями образ сострадательного, отзывчивого и ответственного профессионала несмотря ни на что.

В целом ученики демонстрируют высокую мотивацию, понимание сложности и ответственности профессии, желание совершенствовать свои знания и умения. Это положительные признаки, указывающие на возможность успешного становления военными врачами.

Полученные результаты позволяют сделать вывод, что мотивы выбора профессии для будущих военных врачей тесно связаны с их ценностными ориентациями: «профессионализм, глубокие знания, чтобы помогать людям, ответственность перед людьми» соответствуют индивидуальные ценности, «работа в команде и сотрудничество» соответствуют коллективным ценностям, «благородная профессия» соотносится с социальными ценностями, мотивы «готовность учиться, и развиваться», «возможность заниматься интересной, содержательной работой» связаны с предпочитаемыми ценностями в профессиональной сфере.

Список литературы

1. Балакина Ю.А. Факторы привлекательности и мотивы профессии врача / Ю.А. Балакина, А.В. Соколова // Bulletin of Medical Internet Conferences. – 2018 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F4yjT> (дата обращения: 01.11.2024).
2. Одегова О.В. Формирование мотивации профессиональной деятельности в образовательном процессе военного вуза связи / О.В. Одегова // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2010. – №1. – С.: 224–228. – EDN NBLRST
3. Павлютенков Е.М. Формирование мотивов выбора профессии / Е.М. Павлютенков. – Киев, 1980.
4. Подласый И.П. Педагогика: учеб. для студентов. высш. учеб. заведений: в 2 кн / И.П. Подласый. – М.: Владос, 2003.
5. Полещук Г.С. Мотивация учения и выбора профессии / Г.С. Полещук [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F4ytK> (дата обращения: 01.11.2024).
6. Спеваков А.В., Блинова С.С., Счастлиненко А.Ю., Сулейманов Р.Ф. Влияние мотивации на выбор военной профессии воспитанниками Суворовского училища // Казанский педагогический журнал. – 2017. – №2 [Электронный ресурс – Режим доступа: <https://clck.ru/3F4yuzq> (дата обращения: 01.11.2024). – EDN YLNKSD
7. Степанова Н.В. Мотивация выбора профессии врача и ценностные ориентации студентов медицинского вуза / Н.В. Степанова // Мир науки, культуры и образования. – 2014. – №6 (49). – С. 239–241. – EDN TJLMUX

Машкина Софья Андреевна

студентка

Научные руководители

Косыгина Елена Александровна

канд. пед. наук, доцент, доцент

Лунева Дарья Юрьевна

ассистент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КЛАССЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

***Аннотация:** в статье рассматривается то, что именно подразумевают под собой современные технологии, их преимущества в использовании, какова их роль в формировании и развитии профессионального самоопределения. Анализируется и другой подход к успешной подготовке в сфере будущей профессии. Особое внимание уделяется спектру возможностей, которые предоставляют данные технологии обучающимся.*

***Ключевые слова:** профессиональное самоопределение, образовательная система, педагогический класс, современные технологии.*

Согласно указу президента Российской Федерации в 2021 году, в федеральном стандарте было возобновлено функционирование психолого-педагогических классов. Их цель – подготовить будущих специалистов в сфере образования, включая и учителей. В данных классах занятия должны реализовываться не только традиционными методами обучения, но и с помощью современных технологий. Цифровизация оказывает огромное влияние на все сферы жизни, в том числе и на образование. Появляется необходимость от педагогических классов подготовленности к работе с технологиями такого рода, ведь осознанный выбор педагогической профессии и формирование своего профессионального пути становится ключевым фактором успешности будущего преподавателя.

Выбранная тема является актуальной, поскольку сегодняшняя образовательная система активно интегрирует цифровые инновации, в связи с чем от учителей ожидается не только работа с теоретическим материалом, но и освоение передовых методик и инструментов преподавания. Кроме того, современные технологии в обучении открывают возможности для формирования персонализированных маршрутов, которые адаптированы к увлечениям, талантам и желаниям каждого ученика. Нынешние образовательные инструменты стимулируют развитие умений самостоятельного анализа и самооценки, что очень важно для осмысленного выбора будущей профессиональной среды. Но несмотря на то, что в образовательных учреждениях в большинстве своём имеются необходимые ресурсы для успешного обучения, не

всегда они эффективно используются для того, чтобы помочь обучающимся в процессе профессионального самоопределения.

Разработкой данного вопроса занимались В.Д. Шадриков – его работы посвящены изучению психологических особенностей профессиональной пригодности и процесса профессионального самоопределения; А.А. Деркач – направленность на теоретические и практические аспекты процесса профессионального самоопределения, А.П. Тряпицына – автор многочисленных работ по осознанному выбору профессий, В.П. Беспалько – автор концепции «Системно-личностного обучения», которая является актуальной для современного образования и включает использование современных технологий, А.М. Новиков – исследователь влияния цифровых технологий на образование, В.В. Зайцев – исследователь использования современных технологий для развития профессионального самоопределения учащихся.

В Российском педагогическом словаре говорится: «Профессиональное самоопределение – это процесс формирования личностью своего отношения к профессионально-трудовой сфере и способ его самореализации через согласование внутрилличностных и социально-профессиональных потребностей» [1].

В.А. Сластёнин писал: «Педагогический класс – это учебное объединение учащихся, которые получают специализированное образование в области педагогики и психологии, что обеспечивает их подготовку к будущей деятельности в сфере образования» [2].

Профсоюзный словарь-справочник: «Под современными технологиями обучения принято понимать: новые принципы обучения (модульные, последовательное освоение модулей, обучение «до результата»), вариативность сроков обучения в зависимости от исходной подготовки слушателей, акцент на самостоятельность, обучение «команд»); новые формы обучения, ориентированные на совершенствование в решении профессиональных задач, новые режимы обучения, новые принципы контроля и управления образовательным процессом и новые средства обучения» [3].

Вернувшись к теме, стоит отметить, какие именно современные технологии могут быть использованы в педагогическом классе для развития профессионального самоопределения. В первую очередь это могут быть интерактивные образовательные платформы. Рассмотрим на примере технологий виртуальной и дополнительной реальности. Они открывают возможности для погружения учеников в обучающие сценарии, дают шанс ощутить себя в роли преподавателя и получить мгновенную обратную связь. Благодаря этому подрастающее поколение может познать ту или иную профессию более глубинно. Также существуют сайты, на которых беспрепятственно можно присоединиться к видеоконференции или провести онлайн-трансляцию. Они открывают двери класса для экспертов из различных сфер деятельности, позволяют проводить вебинары и организовывать виртуальные экскурсии. Есть и множество приложений для мобильных устройств, которые дают доступ к образовательным ресурсам, интерактивным упражнениям. Это делает обучение «мобильным» и удобным. В формировании профессиональных умений безусловно помогают и онлайн-библиотеки, и базы данных. С их помощью можно получить доступ к многочисленным материалам для изучения педагогических методик, анализа последних научных работ, а также для знакомства с практической деятельностью будущих коллег. Важно отметить, что кроме онлайн-платформ и ресурсов значимую роль

играют индивидуализированные маршруты. Современные технологии позволяют разрабатывать персонализированные учебные программы, которые учитывают интересы, мотивацию и потребности учащихся. А их, в свою очередь, можно проанализировать через использование онлайн-тестов. Закрепить осознанный выбор будущей профессии помогут платформы для трудоустройства. Они предоставляют возможность изучить требования к должностям, в том числе и учителя, и оценить реальные перспективы после завершения обучения.

А.А. Золотарёв выдвинул свои указания по построению образовательной программы. Он делал акцент на многообразии других факторов помимо использования современных технологий. Его принципы непосредственно касаются процесса обучения и образовательной системы: соответствие законам обучения (учебной и познавательной деятельности учащихся); ключевая роль теоретических знаний; объединение образовательных, воспитательных и развивающих функций обучения; поощрение и мотивация положительного отношения учащихся к учебному процессу; акцент на проблемности; сочетание коллективной работы с индивидуальным подходом в обучении; соединение абстрактного мышления с применением образовательных средств; стимулирование осознанности, активности и самостоятельности учащихся при поддержке педагога; систематичность и последовательность в обучении; доступность; уверенное овладение учебным материалом (знаниями, умениями и навыками) [4].

Использование современных технологий в педагогическом классе является важным фактором для развития профессионального самоопределения обучающихся. Они позволяют создать динамичную образовательную платформу, способствуют укреплению профессиональных навыков, стимулируют саморазвитие и подготовку высококвалифицированных работников. Тем не менее, важно принимать во внимание проблемы и барьеры, которые могут возникнуть при применении технологий и систематически улучшать методы их интеграции в образовательный процесс. Также А.А. Золотарёв отметил важность ряда других аспектов, влияющих на определение будущей профессии [4]. А это значит, что для достижения наиболее успешного результата необходимо тесное взаимодействие разных факторов в образовательном процессе. Я согласна с этим мнением, поскольку инновация должна находиться в совокупности с существующими ранее методами обучения и поддерживать сотрудничество между организациями и работающими в них специалистами.

Список литературы

1. Педагогический терминологический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F7nGv> (дата обращения: 05.12.2024).
2. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2002.
3. Профсоюзный словарь-справочник [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F7nNr> (дата обращения: 05.12.2024).
4. Золотарёв А.А. Теория и методика систем интенсивного информатизированного обучения (Дидактические основы создания эффективных систем обучения): учебное пособие / А.А. Золотарёв. – М., 2009. EDN QYСJYТ

Писарев Николай Николаевич
ассистент

Истин Александр Александрович
преподаватель

Добрынина Мария Сергеевна
преподаватель

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

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ АНАТОМИИ И ФИЗИОЛОГИИ ЧЕЛОВЕКА МЕДИЦИНСКИМ СЕСТРАМ В ВУЗЕ

***Аннотация:** хорошее понимание анатомии и физиологии человека имеет важное клиническое значение для многих медицинских работников. Глубокие знания о том, где и как проводить пальпацию, перкуссию или аускультацию, необходимы для адекватной оценки состояния, проведения лечения и постоянного ухода за пациентами. Таким образом, преподавание этих фундаментальных дисциплин имеет колоссальное значение для будущей практической деятельности медицинских сестер.*

***Ключевые слова:** анатомия человека, физиология человека, преподавание, проблемно-ориентированное обучение.*

Сестринское образование, как и многие другие области профессионального образования в области здравоохранения, продолжает развиваться, чтобы наилучшим образом развивать клинические и профессиональные способности студентов.

Исторически преподавание анатомии и физиологии проходит через различные этапы. Сначала акцент делался на теоретическом обучении, где студенты запоминали названия органов и их функции. Однако такой подход часто оказывался недостаточно эффективным. С развитием науки и технологий появилась необходимость в более интерактивных и практических методах обучения.

Преподавание анатомии и физиологии человека медицинским сестрам является основополагающим элементом их профессиональной подготовки [1]. Эти дисциплины позволяют будущим специалистам глубже понять строение и функционирование человеческого организма, что критически важно для качественного ухода за пациентами.

Анатомия предоставляет знание о структуре органов и систем, их взаимосвязи и расположении, а физиология объясняет, как эти структуры работают в условиях нормального состояния. Понимание этих основ создает базу для более сложных медицинских концепций, позволяет сестрам корректно интерпретировать клинические данные и управлять состоянием пациентов.

Как и во многих «базовых» модулях сестринского дела, анатомия преподается либо как самостоятельный курс, либо интегрирована в другие, часто клинические курсы. Однако эти «вводные» курсы остаются

сложной задачей для многих студентов-медсестер из-за широты и глубины представленной новой сложной информации.

Студенты-медсестры испытывают трудности с применением новых знаний [2]. Эта относительная неспособность применять теоретическую информацию влияет на уход за пациентами, препятствуя эффективной оценке состояния пациентов и не способствуя развитию процессов коммуникации.

Изучение анатомии и физиологии человека представляет собой одну из ключевых составляющих подготовки медицинских сестер, однако этот процесс сталкивается с множеством проблем [2]. Во-первых, значительная сложность материала требует от студентов глубокой концентрации и усердия. Большое количество терминологии и концептуальных деталей может вызвать затруднения в освоении предмета.

Во-вторых, недостаток практических навыков в сочетании с теоретическими знаниями часто приводит к проблемам в применении полученных знаний в реальных клинических ситуациях. Студенты, не имея доступа к современным образовательным технологиям, таким как лапароскопические симуляторы или виртуальные анатомические модели, могут испытывать трудности в визуализации и восприятии анатомических структур.

Кроме того, многие учебные программы сосредоточены на теории, оставляя мало времени для практической работы и взаимодействия с пациентами. Это может привести к возникновению неуверенности у будущих медсестер, так как они часто ощущают нехватку опыта в реальных условиях [2].

Преподавателям, осуществляющим обучение среднего медицинского персонала, необходимо изучать различные методы преподавания этих важных дисциплин [4]. Любой метод, который может укрепить анатомические знания и, в частности, актуальность изучения анатомии для студентов медицинских вузов, должен быть тщательно изучен и, по возможности, внедрен.

Таким образом, требования о пересмотре традиционных моделей обучения медсестер являются общепринятыми и основаны на фактических данных. Содержание и порядок проведения курсов должны быть пересмотрены и часто обновляться в свете изменения профессиональных обязанностей и лучшего понимания эффективных методов образовательного процесса.

Преподавание анатомии и физиологии человека студентам-медикам, особенно тем, кто обучается по направлению «Сестринское дело», требует особого подхода, обеспечивающего не только усвоение теоретических знаний, но и формирование практических навыков, необходимых для будущей профессиональной деятельности. Ключевым моментом здесь является визуализация сложных анатомических структур и физиологических процессов. Традиционные методы обучения, такие как лекции с использованием анатомических атласов, не всегда обеспечивают достаточный уровень понимания, особенно для визуального восприятия объемных структур. Поэтому современное обучение в данной области активно использует мультимедийные технологии и интерактивные методы.

Мультимедийные презентации, созданные специально для курса анатомии и физиологии для будущих медицинских сестер, представляют собой не просто набор слайдов с картинками. Они должны быть тщательно структурированы, содержать высококачественные изображения из

современных анатомических атласов, например, атласов Netter, Sobotta или Gray's Anatomy for Students, с четким указанием всех важных анатомических структур и их взаимосвязей. Кроме статических изображений, широко используются динамические элементы: анимации, демонстрирующие функционирование органов и систем, видеоролики, показывающие процессы, недоступные для наблюдения невооруженным глазом, например, прохождение импульса по нервному волокну или механизм дыхания. Особое внимание уделяется трехмерным компьютерным реконструкциям органов и систем, позволяющим рассматривать их под разными углами, «раскладывать» на составляющие и исследовать внутреннюю структуру. Например, 3D-модели сердца позволяют детально изучить его клапаны, предсердия и желудочки, а модели головного мозга – визуализировать его отделы и нервные пути.

Интерактивные электронные атласы являются неотъемлемой частью современного обучения анатомии. Они позволяют студентам самостоятельно изучать материал в удобное время и темпе, взаимодействовать с 3D-моделями, проводить виртуальные трисекции, проверять свои знания с помощью встроенных тестов. Современные электронные атласы, такие как «Complete Anatomy», «Visible Body», или «AnatomyNext», предлагают богатый функционал, включая возможность создания собственных заметок, сохранения интересующих фрагментов и обмена информацией с другими студентами. Важно отметить, что доступ к таким атласам должен быть обеспечен всем студентам, и преподаватель должен научить их эффективно использовать эти инструменты.

Однако, визуализация – это только один аспект обучения. Для будущих медицинских сестер крайне важно понимание практического применения анатомических и физиологических знаний. Поэтому, особенностью преподавания анатомии и физиологии для этой категории студентов является акцент на клинической релевантности. Курс должен не только описывать нормальное строение и функционирование органов и систем, но и показывать, как эти знания помогают понимать патологические процессы. Например, изучение строения сердца должно быть дополнено информацией о сердечной недостаточности, ишемической болезни сердца, аритмиях. Изучение дыхательной системы – информацией о бронхитах, пневмонии, астме. Это позволяет студентам увидеть связь между анатомическими структурами и клиническими проявлениями заболеваний.

Практические занятия играют ключевую роль в обучении [3]. Студенты должны научиться определять и оценивать основные соматофизиологические параметры, такие как пульс, артериальное давление, частота дыхания, температура тела. Для этого необходимо использовать современное медицинское оборудование и тренажеры, позволяющие отработать навыки измерения и интерпретации полученных данных. Ассимиляционные тренажеры, имитирующие реальные клинические ситуации, также играют важную роль в формировании практических навыков.

Самостоятельная работа студентов является неотъемлемой частью учебного процесса. Она должна быть запланирована и структурирована [3]. Составление глоссария терминов, выполнение заданий в рабочих тетрадях, конспектирование лекционного материала, подготовка презентаций, решение тестов – все это способствует более глубокому усвоению

изучаемого материала. Кроме того, студенты могут использовать интерактивные платформы для онлайн-обучения, обмениваться информацией и задавать вопросы преподавателю и своим одноклассникам.

В заключение, эффективное преподавание анатомии и физиологии студентам сестринского дела требует интеграции различных методов обучения: лекций с использованием мультимедийных презентаций, практических занятий с применением современного оборудования и тренажеров, интерактивных электронных атласов и самостоятельной работы студентов. Только такой комплексный подход позволит обеспечить высокое качество обучения и подготовить квалифицированных медицинских сестер, способных к эффективной работе в современных условиях [5]. Важно также акцентировать внимание на междисциплинарных связях, показывая, как анатомические и физиологические знания интегрируются с другими дисциплинами, такими как фармакология, микробиология и патология, что позволит студентам более комплексно понимать организм человека и связанные с ним заболевания. Внедрение новых технологий, таких как виртуальная и дополненная реальность, также способствует более глубокому погружению в изучаемый материал и улучшению усвоения информации [5].

Одним из эффективных методов в преподавании анатомии является применение кадаверных материалов. Преимущество применения трупного материала в преподавании анатомии неоспоримы и многогранны. Во-первых, изучение настоящих человеческих тел позволяет студентам получить глубокие знания о сложной структуре и функционировании человеческого организма. Визуальное восприятие анатомии, основанное на практическом взаимодействии с реальными органами и системами, способствует лучшему усвоению материала.

Во-вторых, использование трупного материала способствует формированию у будущих медиков уважительного отношения к жизни и смерти. Студенты учатся видеть человека не только как объект медицинского вмешательства, но и как уникальную личность, что особенно важно в профессии врача.

Кроме того, занятия с трупным материалом развивают навыки мелкой моторики и точности, необходимые в хирургии и других областях медицины. Практические занятия укрепляют уверенность студентов в своих знаниях и умениях, что значительно повышает качество медицинского образования.

Наконец, работа с трупным материалом в рамках анатомического курса поддерживает научные исследования и способствует развитию медицинской практики, открывая новые горизонты в понимании заболеваний и их лечения.

Эффективное преподавание анатомии и физиологии требует системы оценки и обратной связи. Это включает в себя регулярные тестирования, контрольные работы и практические задания, которые помогают следить за прогрессом студентов. Обратная связь со стороны преподавателей играет важную роль в формировании знаний, так как она помогает студентам понимать свои слабые места и работать над ними.

Целенаправленные обсуждения и рецензии относительно выполненных работ также помогают студентам лучше оценивать свои знания и навыки. Важно, чтобы оценка была не только количественной, но и качественной. Это значит, что нужно обращать внимание не только на результаты экзаменов, но и на то, как студенты применяют свои знания на практике.

Необходимо также учитывать, что качество преподавания зависит от профессионализма самих преподавателей [4]. Чтобы эффективно обучать анатомии и физиологии, они должны регулярно обновлять свои знания и методы преподавания. Это может включать посещение семинаров, участие в научных конференциях и обмен опытом с коллегами.

Медицинские учреждения могут организовать курсы повышения квалификации для преподавателей. Это не только способствует их профессиональному росту, но и улучшает качество образования, которое они предоставляют. Современные методы и научные достижения должны быть внедрены в учебные планы, чтобы студенты могли получить актуальные знания [4].

Таким образом, преподавание анатомии и физиологии человека для медицинских сестер требует применения современных методов и подходов, которые соответствуют требованиям времени. Сочетание традиционных и новых методик значительно улучшает качество образования. Внедряя междисциплинарные подходы и обеспечивая систему оценки, возможно создать высококачественную подготовку специалистов такой важной области.

Эти изменения в образовательной среде сделают будущих медицинских сестер более подготовленными, компетентными и уверенными в своих знаниях и навыках. Это, в свою очередь, будет способствовать повышению качества медицинских услуг и улучшению состояния здоровья населения. Важно продолжать развивать и адаптировать образовательные методы к новым вызовам, которые ставит современное здравоохранение.

Список литературы

1. Ильичева В.Н. Проблемы профессионального образования в России / В.Н. Ильичева, Е.В. Белов, Н.А. Насонова // Педагогические и социологические аспекты образования: материалы международной научно-практической конференции. – М., 2018. – С. 65–66. EDN: XOJKFV
2. Карандеева А.М., Алексеева Н.Т., Кварацхелия А.Г., Анохина Ж.А. Проблемы преподавания нормальной анатомии человека на современном этапе // Система менеджмента качества: опыт и перспективы. – 2019. – №8. – С. 289–292. EDN: FVCEZI
3. Кварацхелия А.Г., Никитюк Д.Б., Клочкова С.В., Алексеева Н.Т. Формирование мотиваций профессиональной деятельности и компетентностный подход при работе со студентами медицинского вуза // Крымский журнал экспериментальной и клинической медицины. – 2016. – Т. 6. №3. – С. 237–239. EDN: WZVLFZ
4. Насонова Н.А. Роль преподавателя в формировании мотивации к обучению студентов медицинских вузов / Н.А. Насонова, В.В. Минасян, А.А. Заварзин [и др.] // Материалы межрегиональной заочн. научно-практической интернет-конференции, посвящ. 90-летию со дня рожд. первого зав. каф. анатомии с курсом оперативной хирургии и топографической анатомии д-ра мед. наук, проф. А.В. Краева: сб. науч. статей. – Киров, 2018. – С. 63–66. EDN: UQNKWP
5. Петров А.В., Ильичева В.Н., Соколов Д.А., Спицин В.В. Системный анализ образовательной информационной системы при изучении морфологических дисциплин в медицинском ВУЗе // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2013. – Т. 2. №1 (5). – С. 65–77. EDN: QAVHYV

Прохорова Анна Игоревна

преподаватель

Пороткова Екатерина Геннадьевна

преподаватель

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

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ АНАТОМИИ И ФИЗИОЛОГИИ ЧЕЛОВЕКА С КУРСОМ БИОМЕХАНИКИ ЗУБОЧЕЛЮСТНОЙ СИСТЕМЫ ЗУБНЫМ ТЕХНИКАМ В ВУЗЕ

***Аннотация:** современные реалии стремительного развития зуботехнического дела, неразрывно связанного с новыми возможностями в ортопедической стоматологии, клинической гнатологии, имплантологии и смежных стоматологических дисциплинах, направляют преподавательскую деятельность к разработке комплексного подхода в изучении, который мог бы удовлетворить существующие потребности. Знание анатомии и физиологии человека в целом, а не только зубочелюстной системы, открывает перед будущими зубными техниками более широкие горизонты развития и понимания процессов в организме, что очень важно для их профессиональной деятельности.*

***Ключевые слова:** анатомия человека, физиология человека, методики преподавания, современное развитие зуботехнического дела, сложности обучения.*

Обучение медицинским дисциплинам зубных техников начинается с фундаментальных, таких как анатомия и физиология человека, с которыми студенты сталкиваются одними из первых. Уже с первого курса происходит познание строения и функций органов и их систем, начинается плавное изучение человеческого тела и вхождение в мир медицины. Немаловажную роль в становлении профессионально компетентного выпускника медицинского вуза играют доклинические кафедры [3, с. 237].

Преподавание анатомии и физиологии человека, а не только зубочелюстной системы, является основополагающим фактором освоения последующих медицинских дисциплин. В современных реалиях развития стоматологии, углубления знаний о строении и функционировании, взаимодействия зубочелюстной системы со смежными областями, увеличения количества дентальных и экстрадентальных манипуляций, анатомически и технически сложных оперативных вмешательств, а также понимания неразрывной связи дентальной патологии с функционированием организма в целом, преподавание анатомии и физиологии у зубных техников должно проходить комплексно, поэтапно изучая все системы органов, с акцентом на зубочелюстную систему.

Работа зубного техника всегда неразрывно связана с работой врача-стоматолога-ортопеда. И что бы этот диалог был успешным и плодотворным,

крайне необходимо, что бы специалисты разговаривали на одном языке, у них была общность понимания процесса и каждый выполнял свою часть работы, при этом стремясь к общему результату. Количество времени, отведенное на изучение анатомии и физиологии в вузе у зубных техников на порядок меньше, чем у врачей-стоматологов, поэтому первоочередной задачей в преподавании данной дисциплины является структуризация изучения, максимально эффективное использование этого времени и нахождение наиболее подходящих методик запоминания материала.

На практике же, при изучении анатомических структур, процессов функционирования органов и систем, часто студенты сталкиваются со сложностями. Связано это с большим объемом терминологии на русском языке и латыни, трудностями понимания и восприятия анатомических структур, недостатка концентрации внимания при обработке непростой информации. Учитывая специфику обучения СПО, зачастую особое внимание и время стоит уделять латинской терминологии на практических занятиях по анатомии ввиду отсутствия детального изучения данного языка. Любая наука имеет свой профессиональный язык, систему специальных терминов, обозначающих предметы и процессы, с которыми данная наука имеет дело. Анатомические термины составляют большую часть языка медицины. Они являются основой названия заболеваний, оперативных вмешательств, инструментов [1, с. 555].

Для преодоления данных проблем при построении алгоритма изучения могут использоваться различные методы преподавания. Симбиоз теории и практических навыков в равной степени способствует усвоению материала, причем из опыта хорошо зарекомендовал себя смешанный подход из традиционных занятий по разбору и заучиванию тем и современных методов, которые хоть и не могут заменить полностью изучение теории, но во многом способствуют облегчению визуализации и трехмерного восприятия.

Современные методы преподавания анатомии и физиологии включают в себя использование интерактивных методов обучения, таких как компьютерные программы и анатомические муляжи, которые помогают студентам лучше понимать сложные концепции и развивать практические навыки. Компьютерные программы, такие как «Anatomy Visualizer», и «3D Anatomy», позволяют учащимся изучать анатомию в трехмерном пространстве. Они могут просматривать различные органы и системы, а также проводить виртуальные операции и манипуляции.

Анатомические модели и муляжи являются еще одним эффективным методом обучения анатомии. Они позволяют студентам видеть и трогать реальные органы и структуры организма, что помогает им лучше понимать их строение и функции.

Мультимедийные средства, такие как видеуроки и презентации, также могут быть использованы в процессе обучения анатомии. Это способствует лучшему пониманию сложных концепций и запоминанию информации.

Особое место в изучении дисциплины принадлежит изучению трупного материала, так как именно изучение реальных человеческих тел дает наиболее правильные и приближенные к действительности знания структуры организма. Немаловажным аспектом в изучении кадаверного материала являются и первые познания деонтологического вопроса.

Следующим важным моментом в преподавании анатомии студентам зубным техникам можно выделить систематический контроль знаний и усвоения изученного материала, для выявления проблемных областей. Для оценки используются различные методы. Один из них – это тестирование, которое позволяет быстро и объективно оценить знания. Однако оно не всегда является достаточно точным методом оценки, так как может быть субъективным и зависеть от настроения и состояния студента во время тестирования.

Еще одним методом оценки знаний является экзамен. Он позволяет оценить знания студентов в более широком контексте, чем тестирование. Во время экзамена опрашиваемый должен продемонстрировать свои знания и навыки в решении практических задач.

Кроме того, оценка знаний может проводиться с помощью анализа результатов работы студентов.

Регулярные тестирования, опросы, практические задания помогают контролировать развитие навыков обучающихся. А постоянное сопровождение и наставничество преподавателя дает понимание слабых мест и путей решения проблем.

Помимо комплексного изучения анатомии и физиологии всего тела, курс для зубных техников имеет свою особенность. Отдельным пунктом здесь выделена биомеханика зубочелюстной системы. Данная часть курса включает в себя изучение принципов движения зубов и челюстей, а также механизмов, которые обеспечивают стабильность и функциональность зубочелюстной системы. Данная информация является актуальной и междисциплинарной, в дальнейшем может являться хорошей базой для изучения аспектов клинической гнатологии, знания которой важны как для врачей ортопедов, так и зубных техников, работающих с ними для достижения прогнозируемых и физиологических результатов протезирования и комплексной реабилитации.

Немаловажным аспектом в изучении медицинских дисциплин в вузах, особенно фундаментальных, сложных и требующих больших ресурсов в изучении, таких как анатомия и физиология, является профессионализм и повышение квалификации самих преподавателей. На основе новейших достижений необходимо готовить не только обучающихся, но и педагогический состав [2, с. 66]. Научные познания в медицине не останавливаются в своем развитии, постоянно появляются новые исследования, изменяются старые концепции, разрабатываются методики лечения и реабилитации. И базовые медицинские дисциплины должны быть не обособлены, а развиваться в общем концепте, формируя основы.

Что бы соответствовать данным требованиям, преподаватели должны постоянно обновлять свои знания в анатомии и физиологии, а также в методиках преподавания, участвуя в научных конференциях, различных семинарах, занимаясь научной деятельностью и саморазвитием.

Для студентов, кроме работы в вузе, очень важна самостоятельная работа, ответственное отношение и понимание важности изучения анатомии для дальнейшей профессиональной деятельности.

Подведя итог, структурированный и комплексный подход в преподавании анатомии и физиологии с курсом биомеханики зубочелюстной системы зубным техникам должен включать как традиционные методы обучения, так

и современные средства. А сочетание целостного подхода изучения анатомического строения всего тела, органов и систем органов с углубленным изучением специфики профессии в виде биомеханики зубочелюстной системы, даст данным специалистам полный спектр знаний, который можно будет успешно применять в изучении дальнейших медицинских дисциплин, как общего профиля, так и узконаправленных. А адаптация методик преподаваний с условиями современной реальности даст будущим специалистам хороший старт в профессии, делает их более эффективными и компетентными для достижения поставленных целей.

Список литературы

1. Алексеева Н.Т., Клочкова С.В., Никитюк Д.Б., Кварацхелия А.Г. Роль латинского языка в медицинской терминологии // Инновационные обучающие технологии в медицине: сб. матер. Республиканской научно-практической конференции с международным участием. – 2017. – С. 553–556. – EDN ZCVJLL
2. Ильичева В.Н. Проблемы профессионального образования в России / В.Н. Ильичева, Е.В. Белов, Н.А. Насонова // Педагогические и социологические аспекты образования: матер. Международной научно-практической конф. – 2018. – С. 65–66. – EDN ХОJKFV
3. Кварацхелия А.Г., Никитюк Д.Б., Клочкова С.В., Алексеева Н.Т. Формирование мотиваций профессиональной деятельности и компетентностный подход при работе со студентами медицинского вуза // Крымский журнал экспериментальной и клинической медицины. – 2016. – Т. 6. №3. – С. 237–239. EDN: WZVLFZ

Якунова Елена Викторовна

канд. техн. наук, доцент

Лахатова Мария Ивановна

ассистент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет»
г. Тула, Тульская область

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЗИКИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ИНЖЕНЕРОВ ДЛЯ ОПК НА ПРИМЕРЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КАФЕДРЫ «ФИЗИКА» ТУЛГУ

Аннотация: в статье рассматриваются формирование навыков самостоятельной работы у студентов инженерных специальностей на примере работы кафедры «Физика» ТулГУ, использование цифровых технологий в учебном процессе: лекционные занятия, практические занятия, лабораторный практикум. Анализируется повышение качества образования при использовании мультимедийных средств и электронных систем вуза.

Ключевые слова: цифровые технологии, навыки самостоятельной работы, мотивация к успешности.

В целях повышения эффективности образовательного процесса преподавателями кафедры физики подготовлен видео – курс лекций по разделу «Механика и молекулярная физика», «Электродинамика», «Оптика, квантовая физика и физика твердого тела».

Разработка и реализация данного вида работы заняла 2,5 года. При планировании были поставлены следующие цели и задачи: устранение пробелов в базовых знаниях студентов по физике и началам векторной алгебры и матанализа; повысить мотивацию к успешности будущего специалиста; повысить интерес к изучению физики как базовой дисциплины будущей профессии; развить навыки самостоятельной работы с различными источниками информации, в том числе и цифровых.

Для устранения пробелов в базовых знаниях студентов по физике и началах векторной алгебры и матанализа введен факультативный курс «Введение в физику». Методическое пособие по данному курсу представляет собой подробное изложение отдельных глав математики необходимых для изучения курса физики в высшей школе, которое размещено в электронных ресурсах ТулГУ. Изучение этой дисциплины позволяет повысить мотивацию первокурсников к дальнейшему изучению физики и математики, а также специализации. Кроме того, полученные знания устраняют психологический барьер у студентов, не сдававших ЕГЭ по физике, и, как следствие, формируют успешность будущего специалиста.

Повышение интереса студентов к физике формируется связью изучаемых тем с будущей специальностью. При проведении лекций, практических занятий, лабораторных работ с использованием цифровых технологий преподаватели имеют более широкие возможности показать связь того или иного физического явления или закона с будущей профессиональной деятельностью студента, как специалиста. Это достигается за счет наглядности излагаемого материала и демонстрации реальных технических и технологических процессов.

Для реализации поставленных целей кафедра физики проводит работу по методическому и материальному оснащению учебного процесса. Подготовлены методические указания для проведения самостоятельной работы студентов по лабораторному практикуму и практическим занятиям. Разработаны календарно-тематические конспекты лекций и календарно-тематические дидактические материалы по практическим занятиям. Весь материал доступен студентам в электронных ресурсах ТулГУ. Проводится работа по обновлению материально-технической базы кафедры, в частности, учебного лабораторного оборудования и методического обеспечения практикума. Руководство к выполнению лабораторных работ в различных форматах: рабочие тетради, методические указания, отдельные формы отчетности также доступны для студентов в электронных системах университета.

Цифровые технологии в преподавании дисциплины позволяют сформировать навыки у студента по рациональному планированию времени для подготовки к контрольным мероприятиям – текущей и промежуточной аттестации.

Проведение лекций с использованием мультимедийных технологий обеспечивает, кроме наглядности, возможность систематизации восприятия излагаемого материала. Совокупность применения видео-курса, презентации, натурального эксперимента в ходе лабораторного практикума, работы с методическими указаниями по самостоятельной работе значительно повышает качество образовательного процесса.

По статистике, успеваемость и заинтересованность студентов в изучении физики, при обучении которых применялись цифровые технологии, повысилась по сравнению с курсами без активного использования цифровых технологий. Это подтверждается не только средним баллом успеваемости, но и возросшим числом студентов, принимающих участие в предметных интернет-олимпиадах и призеров и победителей. Прослеживается непрерывность изучения дисциплины в процессе их дальнейшего обучения на кафедре, что выражается в активном участии студентов в выставках, конкурсах и конференциях, а также в непрерывающихся связях студентов старших курсов, а иногда и выпускников, с преподавателями кафедры физики в виде консультаций по конкретным техническим вопросам.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo> (дата обращения: 02.12.2024).
2. Кондрашова В.А. Инновационные педагогические технологии / В.А. Кондрашова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-nauki/library/2016/03/19/innovatsionnye-pedagogicheskie-tehnologii> (дата обращения: 02.12.2024).
3. Лахатова М.И. Проблемы, возникающие у учеников при решении задач по физике, и их преодоление в школе и в вузе: сборник трудов конференции. / М.И. Лахатова, К.Н. Никишина // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы II Всерос. науч.-практ. конф. с международным участием (Чебоксары, 4 март 2022 г.). – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 116–119. EDN CYYHJ
4. Никулина И.В. Психологические особенности студенческого возраста: учебное пособие / И.В. Никулина. – Самара: Универс групп, 2009. – 100 с. EDN TLHHUF
5. Межпредметные связи дисциплин естественно-математического цикла / под ред. В.Н. Фёдоровой. – М.: Просвещение, 1980.
6. Огородова Л.М. Инженерное образование и инженерное дело в России: проблемы и решения / Л.М. Огородова, В.М. Кресс, Ю.П. Похолков // Инженерное образование. – 2012. – №11. – С. 18–23. EDN RSGPSZ

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Пороткова Екатерина Геннадьевна
преподаватель

Прохорова Анна Игоревна
преподаватель

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

РОЛЬ ПЕДАГОГА КАК НАСТАВНИКА В ИЗУЧЕНИИ АНАТОМИИ НА ПРИМЕРЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Г.М. ИОСИФОВА И Н.И. ОДНОРАЛОВА

Аннотация: статья освещает значимость наставничества в процессе изучения анатомии. Педагог выступает не только источником знаний, но и поддержкой, личным примером в индивидуальном и профессиональном развитии обучающегося. На примере двух выдающихся учёных, Г.М. Иосифова и Н.И. Одноралова, показан яркий пример не только эффективного обучения, но и стимулирования поколения врачей на достижение в профессиональной деятельности. В заключении выявляется пропорциональная зависимость между качественным наставничеством и формированием профессиональных компетенций будущих медицинских специалистов.

Ключевые слова: Гордей Максимович Иосифов, Николай Иванович Одноралов, педагог, наставник, изучение анатомии.

*Педагогика – первое и высшее
из искусств, потому что она
стремится к выражению совершенства
не на полотне, не в мраморе,
а в самой природе человека.*
К.Д. Ушинский

Педагогика стремится удовлетворить одну из базовых потребностей человека и общества – стремление к совершенству души и тела [3].

Это касается каждого из нас, будь то школьник, студент или вовсе зрелый человек. Невозможно представить свою жизнь без тех людей, которые веди и ведут тебя по этой «лестнице», где каждая ступень представляет собой ещё один шаг навстречу своему идеалу.

Роль педагога как наставника включает в себя создание комфортной и стимулирующей учебной обстановки, где обучающиеся могут, не стесняясь, задавать вопросы, обсуждать серьёзные темы и получать беспристрастную оценку своих знаний.

268 Педагогические чтения, посвященные памяти профессора В.П. Манухина, в честь 30-летия Московского гуманитарно-экономического университета

Наставничество как эффективная форма развития профессиональных компетенций

Изучение анатомии представляет собой неотъемлемый компонент подготовки специалистов медицинской отрасли, поскольку именно на данном этапе закладываются основы для последующего профессионального и личностного роста. Этот основополагающий предмет требует от обучающихся не только теоретического освоения материала, но и практического, что позволяет эффективно применять знания и навыки в клинической сфере. В этом непросто деле ключевую роль играют педагоги, которые не просто излагают материал, а помогают студентам формировать критическое мышление, практические умения и понимание междисциплинарных связей в области изучаемой темы.

В данной статье будет подробно рассмотрен вклад в изучение анатомии педагогов – наставников ВГМУ им Н.Н. Бурденко, таких как Гордей Максимович Иосифов и Николай Иванович Одноралов. Эти специалисты внесли значительный вклад в образовательные методики и подходы, способствующие усвоению сложного материала и развитию практических навыков, необходимых для дальнейшей профессиональной деятельности. Исследование их опыта и методик обучения помогут выявить успешные стратегии наставничества, которые можно применить в образовательных учреждениях.

Гордей Максимович Иосифов выдающийся представитель отечественной анатомии XX века, профессор, заведующий кафедрой нормальной анатомии Воронежского университета с 1923 по 1930 год, автор трудов по сравнительной анатомии лимфатической системы.

Он родился в семье купца во Владикавказе в 1870 году. Здесь прошли его детские и юношеские годы. В 1894 году окончил медицинский факультет Харьковского университета со степенью лекаря и званием уездного врача. Далее, в мае 1895 года, получил должность помощника прозектора при кафедре описательной анатомии Харьковского университета. В 1899 защитил диссертацию на тему «К вопросу о нервах *gl. thymus* у человека» на степень доктора медицины. В 1900 году Иосифов становится прозектором, а с 1903 года – приват – доцентом при кафедре анатомии Харьковского университета. Изучая анатомию лимфатической системы Гордей Максимович, поставил в музей около 35 препаратов лимфатических сосудов. Помимо этого, передал в дар музею при кафедре оперативной хирургии Воронежской медицинской академии препарат «Лимфатические сосуды и железы таза и задней брюшной стенки». С 1911 года – ординарный профессор по кафедре нормальной анатомии Томского университета [1].

В 1923 году Иосифов был избран по конкурсу заведующим кафедрой нормальной анатомии в Воронежском университете. Здесь он продолжал изучение особенностей лимфатической системы, разработал метод изучения глубоких лимфатических сосудов путём введения массы Герота в толщу синовиальных оболочек и надкостницы. Весь труд он обобщил в монографии «Лимфатическая система человека с описанием аденоидов и органов движения лимфы».

Иосифов всегда привлекал студентов своими глубинными знаниями и непревзойдённой техникой бальзамирования. Так как был в числе тех, кто занимался бальзамированием тела В.И. Ленина. Несмотря на тихий и глухой голос, он всегда перевоплощался во время чтения лекционного материала и уверенно внушал студентам идею, что нельзя быть хорошим

врачом без знания анатомии, ибо никогда не сможешь отличить норму от патологии.

Гордей Максимович всегда с особой строгостью относился к студентам, издававшимся над человеческими останками, которые приносили пользу даже после смерти. И грозил даже исключением из учебного заведения.

Под его наставничеством выросли такие известные анатомы, как Д.А. Жданов, А.П. Азбукин, В.Н. Надеждин, В.И. Ошкадеров и многие другие.

Таким образом, можно выделить основные векторы педагогической деятельности Иосифова. Это ориентация на индивидуальный подход к каждому студенту, отведение большого количества внимания практическому подходу в изучении анатомии и роли преподавателя. Ведь он не только носитель знаний, но и мудрый наставник, внесший большой вклад как в развитие отдельных личностей, так и высших учебных заведений в целом.

Одним из его преемников стал Николай Иванович Одноралов, советский врач – анатом, педагог, организатор здравоохранения. Окончив с золотой медалью Новочеркасскую гимназию имени атамана Платова, поступил на медицинский факультет Ростовского государственного университета. С 1923 по 1933 год ассистент кафедры анатомии РГУ. Далее на протяжении 7 лет заведующий кафедрой нормальной анатомии, а также одновременно директор Дагестанского медицинского института.

Уже с 1940 года, после присвоения статуса профессора в 1939 году, Николай Иванович становится заведующим кафедры нормальной анатомии Воронежского медицинского института. Талантливый организатор, невероятно честный, сохраняющий традиции Юрьевского университета, оказывающий поддержку студентам и сотрудникам кафедры, он быстро получил признание у коллег и у руководства в целом.

Профессором разработан метод импрегнации нервов азотнокислым серебром с помощью постоянного тока, на основании чего был создан атлас внутривольной структуры нервов. Он так же занимался изучением сегментарного строения паренхиматозных органов в возрастном и сравнительном ключе [2].

Музей кафедры, воссозданный после Великой Отечественной войны под руководством Одноралова, является неотъемлемой частью ВГМУ им Н.Н. Бурденко и его достоянием, куда приходят тысячи студентов и гостей университета.

Памяти Николая Ивановича в Воронежском медицинском университете проводятся ежегодные научные чтения, собирающие ведущих морфологов со всей России и ближнего зарубежья.

Профессор Одноралов – заметная фигура в отечественной медицине и педагогике, чьи подходы к обучению, воспитанию и организации учебного процесса в здравоохранении заслуживают отдельного внимания. Руководствуясь научно обоснованным подходом к обучению, интеграцией знаний, связывающих различные предметы и дисциплины, он прославил воронежскую школу анатомов, которая теперь известна отечественной и зарубежной научной общественности.

В ходе исследования роли педагога как наставника в изучении анатомии на примере выдающихся учёных Г.М. Иосифова и Н.И. Одноралова стало очевидным, что эффективное обучение в данной области

Наставничество как эффективная форма развития профессиональных компетенций

невозможно без чётких методик подачи материала и личного авторитета преподавателя. Они продемонстрировали как индивидуальный подход, глубинное освоение материала и способность влиять на студентов помогло существенно повысить качество образования и подготовки будущих специалистов.

Кроме того, их примеры работ служат вдохновением для других педагогов, демонстрируя как можно интегрировать различные подходы в традиционное обучение. Это иллюстрирует, что педагог-наставник является не просто ролью, а призванием, требующим большого количества знаний и сил для развития личностного и профессионального потенциала студентов.

Понимание и внедрение таких ценностей в образовательный процесс поможет повысить качество медицинского образования, что, в конечном счете, скажется на уровне здравоохранения в целом.

Список литературы

1. Жданов Д.А. Научное наследие Г.М. Иосифова и задачи развития анатомии лимфатической системы / Д.А. Жданов // Архив анатомии, гистологии и эмбриологии. – 1963. – Т. 44. №3.
2. Н.И. Одноралов (к 70-летию со дня рождения) // Архив анатомии, гистологии и эмбриологии. – 1968. – Т. 54. Вып. 1. – С. 115–117.
3. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / К.Д. Ушинский. – Том 1. – СПб.: Лань; [б. г.], 2013. – С. 5–10.

Пушкарева Валерия Олеговна
студентка

Ковалева Татьяна Владимировна
старший преподаватель

Ильницкая Татьяна Александровна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

РОЛЬ ТРЕНЕРА В ОБУЧЕНИИ ПЛАВАНИЮ. МЕТОДИКИ И ПОДХОДЫ

Аннотация: в статье рассматривается значимость роли тренера в процессе обучения плаванию. Авторами анализируются современные методики и подходы, применяемые в этой области.

Ключевые слова: физическая культура, спорт, методики, тренер, обучение, плавание.

Плавание – это не только важный навык, но и популярный вид спорта, обучение которому требует от тренера наличие высокой квалификации как в преподавании, так и в самом виде физической активности. В условиях современного общества, где безопасность на воде становится актуальной темой, роль тренера в обучении плаванию становится особенно значимой.

Плавание является эффективным и многосторонним видом физической активности, который при соблюдении всех правил и техник безопасности способствует укреплению организма и улучшению общего здоровья [1]. Но, как и в любом виде спорта, в плавании спортсмен так же может получить травмы. Именно для того, чтобы сохранить здоровье своих подопечных, тренеру необходимо хорошо разбираться в техниках плавания, включая дыхание, правильные движения рук и ног, координацию и оказание первой помощи. Немаловажной функцией наставника является оценка и мониторинг результатов тренировок и соревнований спортсменов [2]. Эти данные помогают в разработке индивидуальных программ тренировок для каждого подопечного на основе их личных возможностей, уровня подготовки и целей.

Каждому спортсмену известно, что в процессе многолетних тренировок тренер становится одним из самых близких людей. Именно тренер сопровождает спортсмена на всех соревнованиях, награждениях, видит все победы и проигрыши [3]. Для того, чтобы поддерживать в своем подопечном боевой дух, наставнику необходимо развивать в спортсмене уверенность в своих силах, давать мотивацию и стать своему ученику сильным плечом, о которое можно опереться в трудную минуту. Преподаватель должен быть вовлечен в жизнь спортсмена, устанавливать контакты с его родителями, информируя их о достижениях и прогрессе, тем самым вовлекая их в спортивную сторону жизни их ребенка.

Всем известно, что для того, чтобы добиться больших высот в определенной сфере деятельности, необходимо посвятить этой деятельности большое количество времени.

Конечно, для того чтобы добиться результата, необходим заранее выработанный план действий для того, чтобы этих высот достичь. Ведь главное в достижении целей и совершенствовании навыка – это стабильность, правильно выбранный план занятий и уверенность в своих действиях [4]. Для этого и существуют методики, которые объединяют в себе всё необходимое для планомерного и всестороннего развития навыка.

1. Метод группового обучения.

Данный метод позволяет ученику почувствовать поддержку, которая очень мотивирует. Тренеру же предоставляется возможность создать необходимую атмосферу на занятиях, в которой ученики будут чувствовать равные возможности для занятий. Благодаря данному методу спортсмены знакомятся с конкуренцией в спортивной среде, обмениваются опытом и учатся работать в команде.

2. Метод индивидуального подхода.

Благодаря методу индивидуального подхода, ученик достигает запланированной цели гораздо быстрее, поскольку тренер может уделять время и внимание только ему. Это помогает преподавателю составить индивидуальный план тренировок для конкретного ученика, принимая во внимание его сильные и слабые стороны. Помимо этого, метод идеально подходит тем начинающим спортсменам, которые стесняются заниматься в группе, чувствуют неловкость и неуверенность в окружении других людей

3. Метод игрового обучения.

Данный метод позволяет ученикам легче воспринимать большой объем информации и привыкнуть к физическим нагрузкам, необходимым в данном виде спорта. Игровое обучение помогает безболезненно ввести в жизнь ребенка новые и неизвестные ему активности, а также выработать начальную дисциплину и умение прислушиваться к тренеру. Активно используются в занятиях с детьми дошкольного и младшего школьного возраста.

4. Метод пошагового обучения.

Благодаря этому методу ученики получают информацию поэтапно, постепенно привыкают к физическим нагрузкам, учиться спорту с малого. Это помогает ученику лучше применять полученные знания.

Применяя все вышесказанные методы, тренер помогает ученикам достигнуть результатов, целей и планов гораздо быстрее [5]. Помимо этого, у преподавателя также появляется возможность сделать занятия более качественными, ведь благодаря плану методики, тренер точно знает, что нужно делать на определенном занятии и использует время и знания в правильном для себя русле.

Роль тренера в обучении спортсмена невозможно переоценить [6]. Он не только передает знания и навыки, но и формирует уверенность у учеников. Использование разнообразных методик и подходов позволяет адаптировать процесс обучения под индивидуальные потребности каждого ученика.

Список литературы

1. Удовицкая Л.У. Новые Инновационные технологии в физическом воспитании / Л.У. Удовицкая, А.А. Пощенко // Актуальные проблемы физической культуры и спорта в системе высшего образования: сборник материалов VI Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции, посвященной 75-летию кафедры физической культуры и спорта (Омск, 18 мая 2023 г.). – Омск: Омский государственный аграрный университет имени П.А. Столыпина, 2023. – С. 70–74. – EDN RFJQDN.
2. Соболев Ю.В. Организация тренировочного процесса пловцов в домашних условиях / Ю.В. Соболев, Т.В. Ковалева // Современные методические подходы к преподаванию дисциплин в условиях эпидемиологических ограничений: сборник статей по материалам учебно-методической конференции. – Краснодар: Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина, 2021. – С. 348–351. – EDN GGHSIU.
3. Горбачева Е.А. Значение физической культуры и спорта в профилактике асоциального поведения молодежи и молодежного экстремизма / Е.А. Горбачева, Т.В. Ковалева, Т.А. Ильницкая // Физическое воспитание, спорт, физическая реабилитация и рекреация: проблемы и перспективы развития: материалы XIII Международной научно-практической конференции (Красноярск, 15 июня 2023 г.). – Красноярск: ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева», 2023. – С. 289–292. – EDN POLAPJ.
4. Багдасарова П.А. Повышение уровня функционального состояния организма у студентов при помощи физической культуры / П.А. Багдасарова, З.В. Кузнецова // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – №93–7. – С. 105–108. – DOI 10.18411/trnio-01–2023–363. – EDN PJXUOQ.

5. Кузнецова З.В. Цифровые технологии в процессе преподавания физической культуры и спорта в вузах / З.В. Кузнецова, Л.У. Удовичка // Цифровые технологии в аграрном образовании: сборник статей по материалам учебно-методической конференции. – Краснодар: Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина, 2022. – С. 286–287. – EDN YLJXFK.

6. Кулак А.А. Значение физической культуры и спорта в жизни человека / А.А. Кулак, Л.У. Удовичка // XXIII Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартковского государственного университета (Нижневартовск, 06–07 апреля 2021 г.). Ч. 6. – Нижневартовск: Нижневартковский государственный университет, 2021. – С. 94–98. – EDN AWTOOB.

Сафронова Елена Борисовна

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

РОЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА

***Аннотация:** рассмотрена роль наставничества в профессиональной адаптации молодого специалиста. Определены основные аспекты наставничества, оценена эффективность его в развитии профессиональных компетенций молодого специалиста.*

***Ключевые слова:** адаптация молодого специалиста, профессиональные компетенции, система наставничества, психологическая адаптация, культура безопасности труда.*

Современное высокотехнологичное производство предъявляет серьезные требования к выпускникам вузов. Эти требования предполагают наличие у выпускников и будущих молодых специалистов высокого уровня владения профессиональными знаниями и умениями, сформированности профессиональных компетенций, психологической готовности к началу самостоятельной трудовой деятельности. Начало профессиональной деятельности влечет за собой изменение привычного образа жизни, меняются психологические, экономические, социальные и бытовые условия. Всё это может привести к дополнительной эмоциональной и физической нагрузке на молодого человека, снизить его работоспособность и ухудшить психофизиологическое состояние. Для обеспечения постепенного и комфортного вхождения в трудовой процесс очень важна правильная организация процесса адаптации молодого специалиста на рабочем месте. Адаптация к профессиональной деятельности, к конкретным профессиональным задачам направлена на снижение профессионального стресса, максимальное раскрытие возможностей и способностей специалиста. А это, в свою очередь, является основой для безопасного и эффективного труда. Те организации, где процесс адаптации молодого специалиста включен в систему управления охраной труда, где есть заинтересованность в дисциплинированных работниках, владеющих навыками и приемами безопасного труда, достигают высоких

Наставничество как эффективная форма развития профессиональных компетенций

показателей безопасности производственной деятельности. Правильно организованная адаптация молодого специалиста способствуют формированию одного из важнейших критериев современного производства – культуры безопасности труда.

Начало самостоятельной профессиональной деятельности часто связано с опасениями молодого специалиста по поводу недостаточных профессиональных компетенций, несоответствия теоретических знаний и реальных профессиональных требований, недостатка опыта. И, конечно, серьезную проблему может представлять необходимость выстраивания новых коммуникативных и социальных связей, вхождение в сложившийся производственный коллектив. К сожалению, очень часто выпускники вузов не имеют сформированных навыков социально-психологической адаптации. В первые месяцы работы у них могут возникнуть трудности в общении с коллегами, руководством, в разрешении конфликтных производственных ситуаций. Адаптация молодого специалиста – это обоюдный процесс: с одной стороны, это заинтересованность и усилия коллектива и руководства, направленные на скорейшее включение нового работника в производственную деятельность, с другой стороны, это желание и старания самого молодого человека как можно быстрее и качественнее овладеть необходимыми профессиональными умениями и навыками, выстроить деловые и гармоничные отношения в коллективе.

Решить задачи освоения профессиональных обязанностей и налаживания социально-психологических связей в коллективе молодому специалисту может помочь система наставничества. Наставничество в нашей стране имеет давние и прочные традиции, и как способ передачи профессиональных навыков и умений в традиционном виде сформировалось в середине 60-х годов прошлого столетия. Практически на всех предприятиях, в вузах и учреждениях существовала система наставничества, основными задачами которой являлись профессиональное обучение и воспитание молодых людей. Современная производственная среда, высокотехнологичное производство предъявляют серьезные требования к работникам. На сегодняшний день наставничество является неотъемлемой частью корпоративной культуры организации, инструментом повышения безопасности труда и способствует формированию культуры безопасности как неотъемлемой части общей культуры человека.

В наиболее общем виде под наставничеством понимается процесс передачи профессиональных знаний, умений и навыков от более опытного сотрудника к менее опытному [2]. Сам комплекс мероприятий по развитию профессиональных компетенций молодого специалиста зависит от специфики профессиональной деятельности организации: цели и задачи наставничества на промышленном предприятии могут значительно отличаться от таковых в образовательных организациях или государственных учреждениях. Но можно выделить несколько основных аспектов наставничества, которые в любой профессиональной деятельности будут обеспечивать его эффективность.

Прежде всего это профессиональный аспект, т. е. процесс передачи профессионального опыта, приемов и навыков выполнения трудовых операций и решения профессиональных задач. Наставник – это не просто опытный работник, имеющий достаточный трудовой стаж и исполняющий свои профессиональные обязанности на должном уровне. В процессе

профессиональной деятельности наставники вырабатывают свой индивидуальный стиль, свои приемы выполнения трудовых функций, свои навыки решения конкретных производственных задач – все то, что называется профессиональным опытом. И именно этот опыт – самое важное и ценное, чем наставник может поделиться с молодым работником. Наставник контролирует трудовой процесс своего подопечного, обсуждает текущие проблемы, возникающие на рабочем месте, разбирает ошибочные действия молодого сотрудника, которые могут повлиять на безопасность и результат, указывает пути исправления ошибок. Молодой специалист учится выполнять свою работу безопасно, с подстраховкой и поддержкой наставника, это позволяет ему почувствовать себя частью единого производственного процесса. Важно, чтобы наставник выстраивал процесс передачи профессионального опыта постепенно, от простых производственных задач к более ответственным и сложным.

Еще одним из важнейших аспектов является экономическая эффективность внедрения системы наставничества в процесс профессиональной адаптации молодого специалиста [3]. Целью любой организации является повышение эффективности своей деятельности, и наибольшего экономического эффекта можно достичь за счет рационального использования профессиональных возможностей работника. Именно работник – основной ресурс организации. От того, насколько быстро и успешно молодые специалисты включатся в профессиональную деятельность, достигнут уровня стабильной работоспособности, смогут свободно распоряжаться своими профессиональными навыками и умениями зависит экономическая эффективность организации. Наставничество помогает молодым специалистам реализовать себя на рабочем месте, повышает удовлетворенность трудом и, как следствие, снижает текучесть кадров в период испытательного срока. В организациях, где функционирует система наставничества, молодые работники успешнее проходят процесс обучения, затраты на обучение персонала снижаются [1]. Кроме того, начало трудовой деятельности под руководством опытного наставника снижает риск ошибочных действий, повышает безопасность и производительность труда, способствует наиболее полному раскрытию трудового потенциала.

Во время адаптации происходит взаимное приспособление молодого сотрудника и производственного коллектива. Построение социальных связей – важнейший навык, который может помочь молодому сотруднику выстроить свою карьеру, полностью реализовать свой профессиональный потенциал. Социальный и психологический аспекты системы наставничества заключаются в построении социально-психологических связей между молодым сотрудником и коллективом. В процессе работы с молодым специалистом наставник делится не только профессиональным, но и жизненным опытом. Наставник вовлекает молодого специалиста в новую для него среду, помогает усвоить принятые в коллективе нормы и правила, особенности трудовой дисциплины. А молодой работник может в свою очередь обратиться за советом, за разъяснением непонятной ситуации. Такое неформальное общение способствует профессиональному и личностному росту молодого специалиста. Одна из важнейших функций наставника – донести до нового сотрудника принципы корпоративной культуры организации, дать ему почувствовать себя полноправным участником производственного процесса, ответственным за конечный результат.

Наставничество как эффективная форма развития профессиональных компетенций

Наставничество – один из важнейших и высокоэффективных инструментов адаптации молодого специалиста. Грамотно выстроенные профессиональные отношения между наставником и молодым работником формируют благоприятную производственную среду, способствуют развитию профессиональных компетенций молодого специалиста, позволяют ему раскрыть свои возможности, реализовать свои профессиональные ожидания. В конечном итоге это отвечает основным интересам организации – повышению эффективности и безопасности трудовой деятельности.

Список литературы

1. Консалтинговая группа Донских [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.donskih.ru/> (дата обращения: 20.11.2024).
2. Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации. Методический инструментариум по применению наставничества на государственной гражданской службе. – М., 2013. – С. 5–13.
3. Субочева О.Н. Наставничество как фактор повышения эффективности организации / О.Н. Субочева // Общество: социология, психология, педагогика. – 2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.cyberleninka.ru> (дата обращения: 20.11.2024).
4. Прохорова М.П. Оценка эффективности наставничества в современных организациях / М.П. Прохорова, С.В. Булганина // Московский экономический журнал. – 2019 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.cyberleninka.ru> (дата обращения: 20.11.2024).

Третьякова Вера Степановна

д-р филол. наук, профессор

Гранде Анастасия Александровна
магистрант

ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет»
г. Екатеринбург, Свердловская область

СИСТЕМА МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Аннотация: в статье рассматривается актуальность создания и внедрения модели наставничества для молодых педагогов в дошкольных образовательных учреждениях. Представлены результаты анкетирования, проведенного среди молодых педагогов, а также мнение наставников, оценивших уровень компетенций своих подопечных. Выводы, полученные в результате опроса, могут послужить основой для разработки эффективной программы наставничества.

Ключевые слова: наставничество, адаптация, профессиональное становление, молодой педагог, опытный педагог, программа, деятельность.

Введение

Актуальные изменения в образовательной системе требуют от педагогов быстрой адаптации к новым условиям. В этой ситуации становится

очевидной важность поддержки со стороны опытного наставника для молодых специалистов. Наставник способен предложить как практическую, так и теоретическую помощь на рабочем месте, что значительно способствует повышению профессиональной квалификации. Возвращение к модели наставничества в контексте работы с начинающими педагогами акцентирует внимание на недостатках других применяемых подходов к управлению и подготовке кадров в сфере образования [2].

Хотя наставничество в дошкольных образовательных учреждениях является ключевой кадровой технологией, проведенный анализ выявил ряд проблем в его реализации. Во-первых, отсутствует необходимая нормативно-правовая база, которая могла бы регламентировать деятельность наставников. Во-вторых, нет четко организованной системы наставничества для только пришедших педагогов после высших учебных заведений в дошкольных образовательных организациях. Эти трудности объясняются неэффективностью ранее действовавшей системы наставничества. В современных условиях актуально разработать новую модель наставничества, способную учитывать изменения, вызванные такими факторами, как социально-экономические, социокультурные, педагогические, методические и индивидуальные аспекты.

Эмпирическое исследование на базе дошкольного учреждения

Основной гипотезой нашего исследования является предположение о том, что создание и внедрение модели наставничества для молодых специалистов в дошкольных образовательных учреждениях станет важным фактором, способствующим ускорению их профессионального развития, освоению необходимых компетенций и более эффективной адаптации.

Для выявления трудностей, с которыми сталкиваются молодые педагоги в процессе своей работы, и оценки их эффективности, было проведено исследование на базе МАДОУ «Детский сад «Ромашка», Ханты-Мансийский автономный округ, г. Советский.

Выборка составила 30 человек: 15 молодых педагогов и 15 наставников.

Нами были использованы следующие диагностические методики.

1. «Анкета изучения затруднений начинающего педагога ДОО».
2. «Диагностическая карта оценки навыков молодого педагога» [1].

По итогам проведения диагностики затруднений начинающего педагога ДОО были получены следующие результаты.

1. Наиболее значительные затруднения у молодых специалистов возникают в плане организации воспитательно-образовательной работы с детьми, с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей. Они также испытывают трудности в обеспечении практической направленности воспитательно-образовательного процесса и в активном взаимодействии с родителями своих воспитанников.

2. Молодые педагоги сталкиваются с проблемами при выборе подходящих методов и приемов обучения. Кроме того, они испытывают трудности в мотивации детей к учебной деятельности.

3. Для увеличения своей профессиональной компетентности молодые педагоги нуждаются в практико-ориентированных семинарах. Такие семинары предоставляют возможность изучить разнообразные воспитательные и образовательные инструменты, их эффективное использование

Наставничество как эффективная форма развития профессиональных компетенций

в учебном процессе, методы активизации познавательной активности детей, а также стратегии решения конфликтных ситуаций и взаимодействия с родителями.

В результате анализа диагностической карты, собранной от наставников, мы обнаружили, что молодые педагоги показывают низкий уровень развития следующих навыков:

- способность разрабатывать и планировать развитие качеств ребенка в соответствии с этапами воспитательно-образовательного процесса по ключевым направлениям обучения и воспитания, указанным в ООП ДО;
- навыки формирования детского коллектива и организации его совместной деятельности, а также мотивирования детей к общению как с педагогом, так и со сверстниками;
- способность налаживать конструктивные отношения с родителями воспитанников для достижения целей личностного и образовательного развития, отраженных в ООП ДО;
- умение адаптировать свою профессиональную деятельность в ответ на новые условия и задачи.

Проблемы, обнаруженные в процессе диагностики, подчеркнули необходимость создания и реализации программы наставничества, направленной на поддержку молодых педагогов в их профессиональной адаптации к условиям педагогической деятельности в дошкольных образовательных учреждениях.

Программа наставничества была создана для формирования эффективной наставнической среды в дошкольных образовательных учреждениях, которая будет способствовать постоянному профессиональному развитию и самопознанию педагогов, а также их личностному и социальному росту. Она направлена на поддержку самореализации и удержание молодых специалистов в педагогической сфере. Уникальность данной программы заключается в ее ориентации на интересы и потребности наставляемых, что помогает стимулировать их профессиональную активность и мотивировать к самообразованию, а также способствует раскрытию их уникальных личностных качеств.

Основные цели программы заключаются в следующем: помощь педагогам в адаптации к особенностям работы в дошкольных образовательных учреждениях, ознакомление их с традициями и спецификой жизни в детском саду; развитие интереса к педагогической профессии у молодых специалистов; содействие их профессиональному развитию и формирование способности эффективно и самостоятельно выполнять свои обязанности; а также предоставление психологической и методической поддержки начинающим педагогам. Участниками наставнической пары становятся молодые специалисты и опытные педагоги, успешно работающие в дошкольном учреждении и готовые, предоставит.

В результате наставничества молодые педагоги получают следующие умения:

- планировать образовательную деятельность;
- владение методиками проведения занятий (по ФГОС);
- работать с коллективом воспитанников на основе изучения личности ребенка, проводить индивидуальную работу;
- владеть системой контроля и оценки знаний учащихся.

Также молодой специалист адаптируется к условиям осуществления педагогической деятельности в ДОУ, будет вовлечен в педагогическую работу, культурную жизнь образовательной организации.

Заключение

Анализируя результаты анкетирования среди начинающих специалистов, мы выявили основные трудности, с которыми они сталкиваются. Эти сложности преимущественно связаны с планированием и реализацией воспитательно-образовательного процесса, подбором подходящих методов для проведения занятий, мотивированием детей к активной деятельности и взаимодействием с родителями. Наставники также отметили, что молодые специалисты испытывают трудности в конструктивном общении с родителями, координации коллективной работы детей, мотивации воспитанников, а также в проектировании и планировании развития личностных качеств ребенка, учитывая стадии воспитательно-образовательного процесса.

Учитывая перечисленные выше проблемы, была создана программа наставничества, ориентированная на повышение профессиональной компетентности молодых педагогов, развитие их навыков, знаний и умений.

Список литературы

1. Аминов Н.А. Диагностика педагогических способностей / Н.А. Аминов. – М.: Институт практической педагогики и психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2017. – С. 29–31.
2. Гарипова Л.Г. Модель наставничества «Школа молодого педагога» как ресурс успешной адаптации и профессионального роста молодых специалистов / Л.Г. Гарипова, Г.Г. Габидулина // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. – 2021. – №1. – С. 57–62. – EDN MGFHED
3. Игнатъева Л.В. Педагогическое сопровождение молодых специалистов / Л.В. Игнатъева // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – №5.

Уткова Мария Александровна

канд. экон. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Мурманский арктический университет»

г. Мурманск, Мурманская область

РОЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЕКТНЫХ ПРАКТИК ЭКОНОМИКО- УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Аннотация: в статье представлена актуальная проблематика организации наставнических практик с целью формирования профессиональных компетенций обучающихся экономико-управленческих направлений подготовки. В качестве методов применены факторный анализ, сравнение, обобщение. Результаты проведенного исследования включают оценку разносторонних форм применения образовательных проектных практик в процессе обучения по курсам (модулям).

Ключевые слова: наставничество, технологии, проект, проектные практики, экономика, управление, эколого-экономическая безопасность, Арктика.

В феврале 2024 года Президентом РФ В.В. Путиным определены направления развития наставничества в РФ, среди которых особо отметим

280 Педагогические чтения, посвященные памяти профессора В.П. Манухина, в честь 30-летия Московского гуманитарно-экономического университета

Наставничество как эффективная форма развития профессиональных компетенций

разработку концепции развития, проведение конкурса «Наставничество» (с НКО «Россия страна возможностей») (всего было подано более 24 тыс. заявок из всех регионов России, по двум направлениям: «Наставник года» и «Лучшие практики наставничества»), общероссийского конкурса наставников «Быть, а не казаться» (в структуре государственных органов власти образования и просвещения, молодежных движений и центров), анонс активизации проведения семинаров для наставников по всей России, внедрение механизмов популяризации наставничества с использованием механизмов социальной рекламы и кинематографа и многие другие актуальные в свете происходящих изменений инструменты развития.

Среди актуальных нормативно-правовых изменений необходимо подчеркнуть утверждение федерального закона (должен вступить в силу с 01.03.25 г.), закрепляющего понятие «наставничество на рабочем месте» в Трудовом кодексе РФ, под которым будет пониматься «оказание работником на основании его письменного согласия по поручению работодателя помощи другому работнику в овладении навыками работы на производстве или рабочем месте по полученной им профессии» [9].

Среди всех отмеченных направлений, данная мера позволит опытным сотрудникам различных организаций, в частности, медицинских (в клиниках, практикующих наставничество), получать доплату за участие в подготовке молодых специалистов с 01 марта 2025 года (соответствующий закон одобрен Советом Федерации 06 ноября 2024 года). Так, определены особенности в сфере регулирования труда работников, выполняющих работу по наставничеству в сфере труда (письменная фиксация договорных функций наставника), с указанием сроков, содержания и форм выполнения работ. В НПА отражено, что механизм выплат наставникам осуществляется работодателями за счет средств региональных и местных бюджетов при принятии НПА локального уровня. Также следует отметить, что с февраля 2025 года в России появится институт наставничества в сфере безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних, анонсировано требование Президента РФ по реализации на базе Центра знаний «Машук» методического центра развития института наставничества и созданию базы лучших практик наставничества в системе молодежной политики и цифровой платформы «ДОБРО.РУ».

В направлении практического представления материала данной статьи, для формирования общего видения роли наставника в системе образовательных проектных практик экономико-управленческой направленности, необходимо определиться с рядом понятий.

Так, согласно нормативно-правовой базе, под «целевой моделью наставничества понимается система условий, ресурсов и процессов, необходимых для реализации процесса наставничества и достижения поставленной цели в образовательных организациях» [1].

Под образовательными проектными практиками определяются элементы образовательного процесса, позволяющие развивать практикоориентированные навыки и умения, в процессе которых обучающиеся могут работать над реальными процессами и документами, проводить эксперименты и применять полученные знания и умения (например, «От идеи к законченным проектным решениям» – г. Тюмень, колледж производственных и социальных технологий, проектно-образовательный интенсив «В поисках единорога» – колледж «Университет-20.35», создание инженерных и ресурсных центров,

лабораторий карьеры на базе университетов (г. Москва, НИУ «Высшая школа экономики»), создание Центров проектного обучения, деятельности (г. Иркутск, Иркутский национальный технический университет, г. Владивосток, ДФУ), разработка и защита проектов (индивидуальных / командных) в процессе проведения дисциплин / модулей (г. Екатеринбург, УФУ, г. Ростов-на-Дону, ЮФУ) [4], занятия и практикумы в формате выполнения и решения кейсов, подготовки к различным конкурсам, интеллектуальным играм и квизам, формирующим проектное системное мышление и способствующим развитию профессиональных компетенций, созданию и реализации стартапов обучающимися образовательных организаций и учреждений (г. Мурманск, Мурманский арктический университет и др.).

Механизмы вовлечения в проектные практики являются особенно важными задачами ОО в системе создания институциональной проектной образовательной среды, внедрения новых технологий, продуктов и их коммерциализации, исследований (фундаментальных / поисковых) в направлении развития профкомпетенций обучающихся.

Так, в контексте практической реализации проектных практик у обучающихся, создающих команды, формируется критическое мышление, появляется новое видение форм и методов образовательной среды, сближаются интересы образовательных организаций и партнерских сообществ, за счет расширения коммуникаций и появления новых проектных каналов и площадок партнерская работа интегрируется в процесс обучения всех участников, модернизируются проектные модели, появляются новые пространства для совместной работы.

Среди изменений положительной направленности при внедрении и развитии проектных методик можно выделить институциональные (развитие партнерских взаимоотношений, сотрудничество); управленческие (профкомпетенции, рост самосознания); коммуникационные (информационное сотрудничество, участие во флагманских образовательных программах (н-р, «Голос поколений. Преподаватели» и др.);); профессиональный рост, реализация программ дополнительного профессионального образования); научно-педагогические и кадровые изменения (реализация конкурсных проектных практик, участие в развитии предпринимательской среды, создание и реализация стартапов, направленных на самостоятельный профессиональный рост и коммерциализацию применяемых технологий обучения и др.).

Так, в ФГАОУ ВО «Мурманский арктический университет» активно реализуются все вышеперечисленные инструменты с акцентом на различные тематики. Проектные практики экономико-управленческой направленности объединяют многие разносторонние профили обучающихся посредством реализации научно-практических семинаров, форумов, конкурсных методик и проводимых фестивалей.

Выделим роль наставничества в реализации проектных практик в системе эколого-экономической безопасности, с вектором устойчивости развития образовательной организации.

«В рамках устойчивого развития все чаще обращаются к ESG-принципам (Environmental, Social and Governance) – набор стандартов деятельности, включающий политику по отношению к окружающей среде, социальные обязательства и управление» [5]. Развитие образования определяет ключевые цели для достижения качественного образования [6].

Наставничество как эффективная форма развития профессиональных компетенций

Так, в данном контексте проектные практики могут стать ключом продвижения и устойчивого развития ESG-процессов в образовательной организации.

В системе управленческих принципов с ориентацией на отечественную и мировую практики это следующие процессы: «сокращение дифференциации внутри страны, достижение благосостояния без ущерба для будущих поколений, улучшение качества жизни в рамках определенной территории (муниципальное образование, регион, округ, земля и др.)» [2]. Определим в них наиболее важные: сохранение ресурсного потенциала образовательной организации, ориентацию на научно-техническое и технологическое развитие, соблюдение социо-эколого-экономических принципов в направлении безопасности окружающей среды и обучающихся [7], проектно-ориентированные практики и процессы.

Поддержим мнение И.С. Якиманской, отражающее факт существование ряда характеристик образовательной среды, которые могут поощрять или ограничивать обучение и развитие [8]. Отметим, что на старте развития и формирования профессиональных кадровых компетенций обучающихся важную роль играет преемственность поколений, развитие творческих ассоциаций, студенческих обществ в условиях активной смены типов культур, «когда необходимы новые модели подготовки, учитывающие положительные отечественные ресурсы и современные вызовы трансформации общества» [2], в направлении роста необходимо применять экосистемный подход, реализующий качественно новое содержание наставнических проектных практик.

Актуализируя тематику данного исследования в завершение материала научной статьи, обозначим центральную функцию педагогов – наставничество в системе развития возможностей информационного анализа, оценки и внедрения новых технологий и форм работы, адаптивности к быстрым изменениям, способности преодолевать барьеры в сомнениях научно-практических поисков, непрерывное развитие профессионального мастерства и нацеленность на него обучающихся, будет способствовать повышению качества подготовки, активизации научно-исследовательских познаний, результативности профессиональной ориентации обучающихся, расширению взаимодействия с организациями различного уровня, гибкости и ориентированности на достижение новых образовательных результатов и адаптации к новым изменениям и вызовам.

Список литературы

1. Распоряжение Минпросвещения России «Об утверждении методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе лучших практик обмена опытом между обучающимися» от 25.12.2019 г. № Р-145 // СПС «Консультант-плюс» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F94C8> (дата обращения 21.11.2024).

2. Адольф В.А. Современная практика наставничества в профессиональном становлении будущего учителя / В.А. Адольф, Т.А. Кондратюк // Наставничество в образовании: культура, идеи, технологии: Всероссийская с международным участием научно-практическая конференция. Ч. 2. – Екатеринбург: [б. и.], 2023. – С. 10–16. EDN CFYNGB

3. Кирилова Е.А. Проектное управление как фактор устойчивого развития региона / Е.А. Кирилова // Актуальные вопросы устойчивого развития регионов, отраслей, предприятий: Материалы Международной научно-практической конференции (23 декабря 2022 г.). В 4-х томах. – Тюмень, 2023. – С. 158–163. EDN ECLCSD

4. Куклина М.В. Анализ внедрения проектного обучения в российских вузах / М.В. Куклина, А.И. Труфанов, Н.Г. Уразова, А.В. Бондарева // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – №6. – С. 62–72. DOI 10.17513/spno.31320. EDN AZRXPT

5. Попов А.В. Проектный подход к управлению экономической системой региона / А.В. Попов, С.И. Самыгин, И.В. Савон // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2023. – №7. – С. 222–225. DOI 10.23672/SAE.2023.49.66.001. EDN ROBEDB

6. Современные вызовы образования и психология формирования личности: монография / И.В. Котова, В.Г. Гареева, А.А. Киселев [и др.]; гл. ред. Ж.В. Мурзина; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары: Среда, 2024. – 216 с. DOI 10.31483/a-10641. EDN RATVYI

7. Уткова М.А. Эколого-экономическая безопасность как фактор сбалансированного развития Севера Арктики / М.А. Уткова, П.Ю. Утков // Север и рынок: формирование экономического порядка. – 2013. – №2. – С. 118–122. EDN RCFJLZ

8. Якиманская И.С. Психология безопасности образовательной среды: территория, образовательная организация, семья: монография / И.С. Якиманская. – М.: Знание-М, 2023. – 205 с.

9. В Трудовом кодексе РФ закреплены положения о наставничестве // Новости для бухгалтеров автономных учреждений [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3F94Uu> (дата обращения 21.11.24).

Шик Сергей Владимирович

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
г. Красноярск, Красноярский край

ИЗУЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОПОНИМАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА КАК РЕСУРС НАСТАВНИЧЕСТВА

***Аннотация:** в статье рассмотрена проблема профессионального самопонимания студентов вуза как ресурс наставничества. Целью является изучение особенностей профессионального самопонимания студентов-выпускников в контексте наставничества. Используются методика Куна, авторский опросник. Выделены и описаны четыре типа профессионального самопонимания студентов. Автор утверждает, что деятельность наставника в образовательном процессе должна строиться с учетом выделенных типов.*

***Ключевые слова:** наставничество, профессиональное самопонимание, образовательный процесс, обучающиеся.*

Введение

Наставничество является неформальным процессом обмена знаниями, социальным опытом между наставником и наставляемым. Наставничество предполагает психологическую поддержку обучаемого в

284 Педагогические чтения, посвященные памяти профессора В.П. Манухина, в честь 30-летия Московского гуманитарно-экономического университета

Наставничество как эффективная форма развития профессиональных компетенций

образовании и профессиональном развитии. В ходе наставничества складываются отношения, в которых опытный или более сведущий человек помогает менее опытному или менее сведущему усвоить определенные компетенции [1; 2].

Особую роль приобретает наставничество в вузе, в частности, в помощи для адаптации к новой образовательной среде [7]. Но главная функция наставника заключается в содействии в профессиональном ориентировании, «погружение» в профессию.

Стандарты ФГОС, учебная программа, учебный план, лекции и семинары недостаточны для профессионального становления. Формальное освоение специальности само по себе не есть вхождение в профессию, поскольку студент может быть лично не заинтересован и отчужден от будущей профессии. Простая опека наставника может быть неэффективной. По нашему мнению, важно отслеживать динамику профессионального становления студента. В этой связи представляется перспективной в работе наставника представляется использовать идею развития профессионального самопонимания.

Цель статьи: изучить особенности профессионального самопонимания студентов-выпускников в контексте наставничества.

Обзор научной литературы по проблеме.

Самопонимание – интегративное свойство человека, отражающее постижение им смысла собственного существования и проявляющееся в способностях к внутренней (смысловой) свободе рефлексивности ответственности (В.В. Знаков, Б. В. Кайгородов).

Профессиональным же является такое самопонимание составляющие феномены которого приобретают профессиональное содержание.

Профессиональное самопонимание – эмоционально-ценностное отношение к себе как личности выражающееся в соответственном состоянии мотивационной сферы и проявляющееся в стремлении понять и реализовать себя в конкретной, отличающейся специфическими особенностями профессиональной деятельности. Профессиональное самопонимание характеризуется наличием профессионального содержания в образе Я, личностным смыслом профессиональной деятельности, реалистичной самооценкой, способностью к рефлексии и внутреннему диалогу [3].

Основные механизмы самопонимания включают в себя: самоидентичность – соотнесённость себя с какой-либо общностью; событийность – насыщенность событиями (В. Слободчиков, Е. Исаев, Е.И. Головаха, А.А. Кроник). Событийность связана с коммуникацией: встреча с человеком, с идеей, с ситуацией, жизненными или образовательными событиями, которые, в частности, приводят к выбору той или иной профессии, или укрепляют в выборе.

Л.В. Горюнова, полагает, что образовательная среда вуза должна быть богата значимыми образовательными событиями, которые могли бы оказать резонансное воздействие на студента, тем самым позволив ему выбирать направления своего дальнейшего профессионального становления и развития [5].

Н.В. Волкова указывает, что образовательные события обладают следующими чертами: изменения, происходят с человеком в короткий отрезок времени; возникают новые, сильные переживания, характеризующихся

многообразием и полярностью; профессиональная деятельность начинает рассматриваться студентами как предмет личного отношения и действия; полнота связей и отношений, неформальное общение с преподавателями и студентами, общение с людьми, близкими по духу [4].

Первостепенной задачей наставника является мотивирование студентов к получению качественного образования, неразрывно связанного с профессиональным становлением и приобретением специальных умений и навыков.

По мысли Л.А. Донскова, наставник лишь направляет, подталкивает, указывает на ошибки, но позволяет при этом обучающемуся мыслить по-своему [6]. Поэтому наставнику важно понимать, что происходит в голове студента, как он сам видит свое профессиональное становление.

Материалы и методы исследования.

В исследовании приняли участие обучающиеся бакалавры 4 курса по направлению реабилитолог в социальной сфере, 24 человека. Использовались: методика М. Куна «Кто я?», анкета: назвать пять профессионально значимых событий, произошедших со студентами в процессе обучения в вузе.

Результаты исследования.

Профессионально значимые события для студентов происходят на практике, а также при обсуждении практической части курсовых и дипломных работ. Выделены следующие виды развития профессионального самопонимания значимые для наставничества.

1. Наличие профессиональной идентичности и профессионально значимых событий.

Пример. Алена Т. В самоидентификации: Я – специалист по социальной реабилитации. События: «Я нашла свою первую работу по специальности. Я познакомилась с людьми, которые сильно повлияли на моё отношение к миру и себе. Я познакомилась с учреждениями социального обслуживания. Я открыла для себя сферу социальной работы и реабилитации, о которой до этого практически ничего не знала. Я узнала о разных категориях людей, их проблемах и способах решения этих проблем». Уже работает по специальности.

2. Отсутствие профессиональной идентичности при наличии профессионально значимых событий.

Пример. Валерия Г. В самоидентификации: отсутствуют профессиональные идентификации. События: «Первая ознакомительная практика в реабилитационном центре «Радуга». Когда ознакомилась с деятельностью специалиста, и научилась работать взаимодействовать с детьми с инвалидностью. Познакомилась с мастерской, в которой работают дети с инвалидностью и поучаствовали вместе в разработке нового направления ароматерапии. Попробовала себя в роли специалиста телефона доверия. Работала в приемной комиссии вуза. Это был значимый шаг в процессе становления специалистом. Успела «поработать» воспитателем в Центре семьи и детей». Не знает, будет ли работать по специальности.

Наставничество как эффективная форма развития профессиональных компетенций

3. Наличие альтернативной профессиональной идентичности, но при одновременном существовании профессионально значимых событий в рамках подготовки.

Например. Ангелина Б. В самоидентификации: Я – индивидуальный предприниматель (парикмахерские услуги). События: «Интересные случаи на практике. Выезд на патронаж. Интересные рассказы преподавателей о ситуациях. Пригласили на работу в КЦСОН Кировский. Выезд на ярмарку (поделки инвалидов). Эти мероприятия были значимыми для осознания профессии, но себя все же в этой сфере я не вижу».

Виктория В. В самоидентификации: Я – комиссар Штаба СО КГПУ им. В.П. Астафьева; Я ведущий мероприятий. События: «Я вступила в Штаб студенческих отрядов КГПУ им. В. П. Астафьева и получила квалификацию рабочего и служащего с присвоением квалификации «Вожатый». Я стала лучшим вожатым Красноярского края в 2021 году. Я прокачала навыки организации мероприятий благодаря опыту организации вузовских, городских и региональных мероприятий. Я научилась управлять малыми и большими коллективами, находясь на должности старосты группы с первого по третий курс. И сейчас занимаю должность комиссара Штаба студенческих отрядов КГПУ им. В.П. Астафьева – за моей спиной стоит 200 человек, решением проблем, развитием и обучением которых я занимаюсь ежедневно. Сама обучаюсь искусству управления, выезжая на Школы командных составов. Участвовала в Кубке ректора в прошлом году, на котором смогла прокачать себя с разных сторон – проектирование, творчество, спорт.

Вуз дал мне огромное развитие в личностном плане. Поэтому по профессии я, скорее всего, работать не пойду».

4. Формальное обучение, отсутствие профессиональной идентичности и профессионально значимых событий.

Например. Ярослав М. В самоидентификации: спортсмен, отсутствуют другие профессиональные идентификации. События: «Особо нет таких значимых событий, которые сподвигнули бы меня выбрать данную специальность». Не собирается работать по специальности.

Заключение

Описаны четыре типа профессионального самопонимания студентов в контексте наставничества: наличие профессиональной идентичности и профессионально значимых событий, отсутствие профессиональной идентичности при наличии профессионально значимых событий, наличие альтернативной профессиональной идентичности, но при одновременном существовании профессионально значимых событий в рамках подготовки; формальное обучение, отсутствие профессиональной идентичности и профессионально значимых событий.

Можно предположить, что при сформированной профессиональной идентичности – достаточно психологической поддержки, при наличии профессионально значимых событий – необходима помощь в «перевод» событий в профессиональную идентичность, укрепление профессиональных интересов, при альтернативной идентичности – необходима переориентирование на профессию подготовки, а при отсутствии

профессионального самопонимания – содействие в создании профессионально значимых ситуаций.

Список литературы

1. Ахметова А.Т. Наставничество в вузе, как ориентир в будущей профессии / А.Т. Ахметова // Е-SCIO. Научный электронный журнал. – 2021. – №3. – С. 168–172.
2. Барашкина С.Б. Наставничество в вузе как фактор развития профессиональной компетенции студентов / С.Б. Барашкина // Современное образование: научные подходы, опыт, проблемы, перспективы: материалы XIX Всерос. с междунар. участием науч.-практ. конф. «Артемовские чтения», посвященной 100-летию со дня рождения д.пед.н., проф. А.К. Артемова (Пенза, 19–20 апреля 2023 г.). – Пенза: ПГУ, 2023. – С. 21–24. EDN ZVYEJA
3. Буянов А.А. Профессионализация как развитие профессионального самопонимания личности / А.А. Буянов // Социальное воспитание. – 2014. – №1. – С. 22–31. – EDN SCTLWN
4. Волкова Н.В. Технология проектирования образовательных событий / Н.В. Волкова // Образование и наука. – 2017. – Т. 19. №4. – С. 184–197. – DOI 10.17853/1994-5639-20-17-4-184-200. – EDN YMEYLI
5. Горюнова Л.В. Событийность как основа современного образования / Л.В. Горюнова // Известия Южного федерального университета. – 2011. – С. 38–44.
6. Донскова Л.А. Роль наставничества в вузе / Л.А. Донскова // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: сборник научных трудов VIII Международной научно-методической онлайн-конференции, посвященной Году педагога и наставника в России и Году русского языка в странах СНГ (Курск, 11 апреля 2023 г.) – Курск: КГМУ, 2023. – С. 180–189. – EDN PNTYKH
7. Мамаева И.А. Студенческое наставничество в вузе / И.А. Мамаева, И.С. Зырин, В.В. Нетужилов // Образовательная деятельность вуза в современных условиях: Материалы международной научно-методической конференции. – Кострома: Костромская государственная сельскохозяйственная академия, 2017. – С. 41–46. EDN YOVEUL

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ: СУЩНОСТЬ И СПОСОБЫ ОРГАНИЗАЦИИ

Bello Samuel Olanrewaju
graduate student

University of Ilorin, Ilorin
Kwara State, Nigeria

Daramola Dorcas Sola

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor
University of Ilorin, Ilorin
Kwara State, Nigeria

Oladele Jumoke I.

Doctor of Pedagogical Sciences, Post Doctoral researcher
University of Johannesburg
South Africa

Obimuyiwa Gabriel Ayodeji
graduate student

Kazan Federal University,
Kazan, Republic of Tatarstan

DOI 10.31483/r-114909

CONTENT VALIDITY ANALYSIS OF SSCE FINANCIAL ACCOUNTING MULTIPLE-CHOICE TESTS: A COMPARATIVE STUDY OF WAEC, NECO, AND NABTEB IN 2020

Abstract: *the purpose of this study was to assess the content validity of the multiple-choice Financial Accounting Senior School Certificate Examination (SSCE) tests given by the National Business and Technical Examination Board (NABTEB), West African Examinations Council (WAEC), and National Examinations Council (NECO). It primarily assessed how well the test items represented the taxonomy and subject matter of the foundational Financial Accounting program. The 2020 exam items were used as the sample, and the population consisted of all SSCE multiple-choice Financial Accounting question papers from WAEC, NECO, and NABTEB. The study was led by a single hypothesis and three research questions. The main tools for gathering data were the SSCE exam papers and the Financial Accounting curriculum. To ascertain content validity, 160 multiple-choice questions were examined using the coefficient of validity and percentage difference. The findings showed that WAEC (0.80), NECO (0.78), and NABTEB (0.79) had good validity indices, with WAEC having the highest coefficient. Findings, however, showed that several subjects, such as "Introduction to Accounting" and "Branch Account", were either under-represented or completely left out, indicating disparities in topic representation.*

Keywords: *assessment, multiple-choice tests, financial accounting, content validity, SSCE, NECO, NABTEB.*

Белло Сэмюэл

аспирант

Университет Илорина

г. Квара, Федеративная Республика Нигерия

Дарамола Доркас

д-р пед. наук, доцент

Университет Илорина

г. Квара, Федеративная Республика Нигерия

Оладеле Джумоке

д-р пед. наук, постдокторский исследователь

Йоханнесбургский университет

г. Йоханнесбург, Южно-Африканская Республика

Обимуива Габриэль

аспирант

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»

г. Казань, Республика Татарстан

АНАЛИЗ СОДЕРЖАТЕЛЬНОЙ ОБОСНОВАННОСТИ ТЕСТОВ SSCE ПО ФИНАНСОВОМУ УЧЕТУ С МНОЖЕСТВЕННЫМ ВЫБОРОМ: СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ WAEC, NECO И NABTEB В 2020 ГОДУ

Аннотация: *целью исследования было оценить достоверность содержания тестов на получение сертификата об окончании средней школы по финансовому учету с несколькими вариантами ответов (SSCE), проводимых Национальным экзаменационным советом по бизнесу и техническим вопросам (NABTEB), Западноафриканским экзаменационным советом (WAEC) и Национальным экзаменационным советом (NECO). В первую очередь, рассматривалось несколько тестовых заданий, которые отражают таксономию и предметную область базовой программы финансового учета. В качестве выборки были использованы экзаменационные задания 2020 года из всех контрольных работ SSCE по финансовому учету с несколькими вариантами ответов от WAEC, NECO и NABTEB. В основу исследования была положена одна гипотеза и три исследовательских вопроса. Основными инструментами для сбора данных были экзаменационные работы SSCE и учебная программа по финансовому учету. Для проверки достоверности содержания были проанализированы 160 вопросов с несколькими вариантами ответов с использованием коэффициента достоверности и процентной разницы. Результаты показали, что WAEC (0,80), NECO (0,78) и NABTEB (0,79) имели хорошие показатели достоверности, причем WAEC имел самый высокий коэффициент. Однако некоторые предметы, такие как «Введение в бухгалтерский учет» и «Бухгалтерский учет филиала», были либо недостаточно представлены, либо полностью исключены, что указывает на различия в представленности тем.*

290 Педагогические чтения, посвященные памяти профессора В.П. Манухина, в честь 30-летия Московского гуманитарно-экономического университета

***Ключевые слова:** оценка, множественные варианты, финансовый учет, достоверность содержания, SSCE, NECO, NABTEB.*

Introduction

The more thorough the information obtained throughout the teaching and learning process, the better instructors' perspectives on students' knowledge and potential gaps. This technique is known as assessment. According to Black and William (2008), effective assessment is critical for tracking student progress and offering feedback to enhance learning outcomes. Because learning is fundamentally dynamic and unpredictable, evaluation is an essential tool for making adaptive changes to training. Assessment of students' learning outcomes is essential in the educational industry. Scholars have investigated its different aspects and classifications.

Baku (2008) defines assessment as the systematic gathering of information about students' knowledge, abilities, beliefs, and attitudes using techniques like as observation, testing, and examinations. It evaluates the extent to which educational goals and objectives are met. Similarly, Oyegoke (2017) describes assessment as an organised procedure that determines students' knowledge and competences gained during a teaching-learning experience. Ekpuyama (2017) broadens this approach, characterising assessment as a catch-all word for the various techniques educators employ to document academic preparedness, skill development, and learning progression.

Huba and Freed (2000) define assessment as the methodical gathering, examination, and use of information regarding educational programs to improve student learning. This renders assessment an essential component of the educational system, with a critical role in planning, curriculum creation, and evaluating instructional efficacy. Particularly, in Nigeria and Ghana, evaluation is viewed as a means of measuring the extent to which education achieves its stated objectives (Durowoju, 2017; Daramola & Obimuyiwa, 2023). According to Black and William (2008), the advantages of assessment involve giving helpful recommendations to educators, administrators, and legislators, supporting changes to instructional practices, inspiring students, and encouraging continual development in educational institutions.

The assessment and evaluation of pupils' learning is based on educational objectives. According to Olatunji (2007), assessment is essential for planning educational activities, creativity in curriculum, and monitoring the effectiveness of educational assets. However, Abiri (2015) warns that assessments used for choosing or certification are frequently subjected to intense public scrutiny, emphasising the need of instrument validity and reliability. In general, assessments may be divided into two categories: formative assessments, which measure learning, as well as summative assessments, which measure learning. The goal of assessment of learning is to utilise tests or exams to gauge students' performance at the end of a lesson. According to Durowoju (2017), this kind of evaluation has several uses, such as certifying students, assessing educational policies, keeping an eye on the calibre of educational institutions, and guaranteeing accountability. Summative tests are administered in Nigeria by the three main examination bodies: the National Examinations Council (NECO), the West African Examinations

Council (WAEC), and the National Business and Technical Examinations Board (NABTEB). These organisations create standardised assessments with a focus on reliability and validity to guarantee precise assessment of student performance, in line with national educational goals and curriculum.

The multiple-choice test (MCT), an objective exam style, is one that is frequently used in summative evaluations. MCTs are items that ask students to select the right response from a selection of reasonable options, according to Ogunjimi (2019). A multiple-choice question's structure consists of a stem, which is the problem or question; choices, which are the potential solutions; a key, which is the right answer; and distractors, which are erroneous but believable possibilities. Because they reduce subjectivity in scoring, MCTs are seen to be effective, equitable, and trustworthy instruments for evaluating a wide variety of knowledge (Kolawole, 2005; Osunde, 2009). Furthermore, examination boards like WAEC and NECO, which seek to evaluate how well students meet the goals specified in national curricula, frequently use MCTs (Jimoh et al., 2020). These assessments are standardised and follow test construction guidelines to ensure consistency and equity for a range of student demographics.

One of the fundamental courses studied via summative evaluations in the Nigerian educational system is financial accounting. Financial accounting, according to Asaolu (2002), is the act of gathering, evaluating, and interpreting financial data in order to convey company information. The subject is very relevant both academically and practically, giving students' abilities that they may use in a variety of professional settings. However, research has shown disparities in topic representation and compatibility with educational objectives, raising questions regarding the content validity of Financial Accounting test topics (Oguguo et al., 2020). This emphasises how crucial it is to make sure exam questions accurately represent the curriculum and encourage fair evaluation of students' skills and knowledge.

A key component of any evaluation instrument is validity, which is essential to accomplishing this goal. The degree to which a test captures what it is supposed to capture is known as its validity (Ogunjimi, 2019). Because it assesses whether test questions accurately reflect the subject matter and related learning objectives, content validity is one of the most important types of validity for educational assessments. According to Babbie (2007), content validity is the extent to which an evaluation covers the whole range of the construct it is intended to evaluate. Achieving high content validity in standardised testing necessitates careful matching of test items to the goals and curriculum of the topic being assessed.

A number of issues are brought to light by empirical research on the content validity of Nigerian tests. For example, Ogunjimi (2008) discovered that WAEC items were more valid than NECO ones. Similar to this, Daramola et al. (2017) found discrepancies in how Economics material was represented in continuous assessments, pointing to discrepancies in grade-level content alignment. These results highlight the necessity of thorough content analysis and adherence to accepted validity standards in order to improve the calibre and equity of evaluations. The purpose of this study is to determine the extent of content validity indices for the 2020 SSCE Financial Accounting multiple-

choice test administered by WAEC, NECO, and NABTEB. As a result, we addressed the following study questions:

1. What are the validity coefficients for 2020 SSCE Financial Accounting multiple-choice exam items administered by WAEC, NECO, and NABTEB?
2. How do the validity coefficients of the 2020 SSCE Financial Accounting multiple-choice exam questions differ across WAEC, NECO, and NABTEB?
3. Do multiple-choice exam questions from WAEC, NECO, and NABTEB accurately represent the Financial Accounting curriculum content?

This hypothesis was also investigated.

H_0 There is no significant difference among the validity indices of the 2020 SSCE Financial Accounting multiple-choice test conducted by WAEC, NECO and NABTEB

Methodology

This study used an analytic survey research approach, which Asim, Idaka, and Eni (2017) define as the methodical collection and analysis of data that already exists in recorded media such as written texts, photographs, or artefacts. This design was chosen because it matches with the study's goal of assessing and analysing current Financial Accounting multiple-choice test questions from the 2020 Senior Secondary Certificate Examinations (SSCE) administered by WAEC, NECO, and NABTEB. Using this method, the study attempted to determine the extent to which these assessments represent the subject stated in the Financial Accounting curriculum.

The study's population included all 160 multiple-choice exam questions from the 2020 SSCE Financial Accounting question papers set by WAEC, NECO, and NABTEB. The sample was selected from the Financial Accounting question papers used in the May/June (WAEC), July/August (NECO), and June/July (NABTEB) examination cycles. The sample was accurate to reflect the population since it contained every applicable test items from the prescribed examinations.

The purposive sampling strategy was used in this investigation. This non-probabilistic sample strategy was used because the researchers intentionally chose the most current Financial Accounting exam papers from the 2020 SSCE conducted by WAEC, NECO, and NABTEB. The selection of these specific test papers was determined on their compatibility with the study aims and ability to give insights on the content validity of the multiple-choice elements. The major data source were the Financial Accounting multiple-choice question papers from the 2020 SSCE. These papers were collected in their entirety and analysed without modification to verify the validity and trustworthiness of the results. The study used the published syllabus and syllabi for Financial Accounting as defined by the examination authorities to assess the test items' compliance with the intended learning goals.

To answer the research question, the study used the Percentage Difference Coefficient of Validity (PDCV) to evaluate the congruence between the distribution of test questions and curricular content. This technique assesses the extent to which test items provide a fair and thorough sample of the topic curriculum. The validity coefficient was evaluated according to Abiri's (2007) standards, which state that coefficients close to unity reflect more content validity. The PDCV method was used for contrasting the share of questions

produced from each curricular topic to the weight allocated to those topics in the syllabus. The findings were presented in tabular form to allow for comparability among the three separate examination bodies.

The analytic survey research design, along with purposive selection and careful data analysis, demonstrated that the study's methodology was reliable and acceptable for assessing content validity. The inclusion of the whole population of test items in the sample reduced any sampling bias, while the use of established validity standards offered an objective framework for evaluating the results. This technique adequately addressed the research topic while also allowing for significant comparisons between the three examining bodies.

Result of the findings

The major goal of this study was to determine the content validity indices for the 2020 SSCE Financial Accounting multiple-choice exam questions offered by WAEC, NECO, and NABTEB. To accomplish this, the Percentage Difference in Coefficient of Validity was derived through contrasting the test items' respective percentage weightings to the Financial Accounting curriculum material. Abiri's (2007) criteria was used as a baseline for validity analysis, with coefficients near unity indicating higher degrees of validity. Table 1 shows the estimated validity coefficients for each examining body.

Table 1
Validity Coefficients of 2020 SSCE Financial Accounting
multiple-choice test conducted by WAEC, NECO and NABTEB

Examination Body	Validity Coefficients
WAEC	0.80
NECO	0.78
NABTEB	0.79

The findings show that the validity coefficients for the Financial Accounting multiple-choice exam items were 0.80 for WAEC, 0.78 for NECO, and 0.79 for NABTEB. These coefficients indicate that all three testing organisations achieved good content validity, with WAEC having the best congruence of test items with the curriculum. The somewhat lower indices for NECO and NABTEB indicate some gaps in coverage, but their values are still within acceptable ranges for content validity.

Discussion

The outcomes of this study offer clarification as to the degree to which which the 2020 SSCE Financial Accounting multiple-choice exam items represent a thorough sampling of the required curriculum topics. The validity coefficients, which range from 0.78 to 0.80, suggest good alignment, highlighting WAEC, NECO, and NABTEB's attempts to provide examinations that mirror the learning goals indicated in their syllabuses. However, the observed differences amongst examining organisations show possibilities for future development. A closer look at the syllabuses found that all three exams get their test items from 15 basic themes that are judiciously dispersed over three academic years. As advised by Gronlund (1976), the weights allocated to each topic are commensurate to the teaching time provided. Despite this

congruence, the minor discrepancies in validity coefficients indicate inconsistencies in the use of these concepts throughout test development.

WAEC's greatest validity coefficient of 0.80 indicates a strict adherence to a Table of Specifications, a vital instrument for ensuring thorough coverage of curricular material throughout test development. This data supports Ogunjimi's (2008) statement that WAEC items often have more validity than their equivalents. In comparison, NECO's coefficient of 0.78, while good, may represent modest gaps in content coverage or discrepancies in item distribution. NABTEB's value of 0.79 places it slightly above NECO but significantly below WAEC, indicating a modest degree of alignment.

These findings are further corroborated by Kpolovie's (2010) claim that higher alignment percentages equate to increased content validity. Similarly, the results support the findings of Daramola et al. (2017), who discovered that properly designed continuous assessment items had increasing validity. However, the minor discrepancies amongst the inspection organisations raise concerns regarding the consistency of their quality assurance systems and the training offered to item creators. These findings have important consequences for Nigeria's educational assessment systems. First, the satisfactory content validity indices show that the testing boards are making significant strides in developing exams that reflect curricular objectives. However, the minor differences in the validity coefficients indicate a need for increased standardisation in test construction methods.

Ensuring strong content validity is crucial to the legitimacy of standardised tests. Inadequately valid tests risk incorrectly portraying pupils' curriculum competence and affecting the comparability of outcomes among assessment organisations. As a result, constant adherence to Tables of Specification and thorough training of item creators are critical for boosting test validity and assuring fair assessment outcomes. Furthermore, WAEC's outstanding performance in content validity should be used as a standard by NECO and NABTEB. NECO and NABTEB can improve their test building procedures and achieve higher validity indices by adopting WAEC methods such as systematic training, increased quality assurance protocols, and greater adherence to curriculum rules.

Conclusion

This study looked at the content validity indices for the 2020 SSCE Financial Accounting multiple-choice test questions created by WAEC, NECO, and NABTEB. Using the Percentage Difference Coefficient of Validity, the study discovered that all three testing bodies had acceptable levels of content validity, with coefficients of 0.80, 0.78, and 0.79, respectively. The findings indicate that the items on the multiple-choice assessments are reasonably reflective of the mandated curricular content. However, WAEC had the greatest validity coefficient, showing a significantly greater agreement with the curriculum than NECO and NABTEB.

The findings emphasise the significance of adhering to rigorous test building procedures, such as using a Table of Specifications to guarantee fair coverage of all curricular areas. The high validity scores seen across all three examining organisations indicate that the quality of test creation procedures has improved over time. Nonetheless, the minor differences in validity indices highlight the need for

more development, notably in providing a uniform and thorough representation of all curricular themes in test items.

The study's findings are consistent with earlier research that has highlighted the importance of content validity in maintaining the fairness and dependability of high-stakes tests. By reaching approved validity limits, these exams serve an important role in correctly assessing student ability and assuring the integrity of credentials issued. However, the study also indicates the possible hazards linked to the over- or insufficient representation of certain themes, which may have an unintended effect on the general balance and impartiality of evaluations.

Recommendations

After considering the study's results and conclusions, the following suggestions are made to improve the accuracy and reliability of the 2020 SSCÉ Financial Accounting multiple-choice examinations conducted by WAEC, NECO, and NABTEB:

1. It is suggested that all examining organisations fully conform to the Table of Specifications (TOS) while developing their multiple-choice examinations. The TOS provides a methodical framework for ensuring that each topic in the curriculum is adequately represented in test items, hence encouraging balanced assessment. The TOS should be revised and updated on a regular basis to reflect curricular changes and keep it relevant to current educational goals.

2. To increase the integrity of test construction, assessors and test developers must attend frequent educational sessions and seminars. The workshops should include standards of excellence in test production, such as aligning material with the curriculum, preventing subject over- or under-emphasis, and assuring test item consistency and balance. Such activities will contribute to the professional development of test designers and increase the general efficacy of assessments.

3. Establish a systematic feedback process for students, instructors, and stakeholders to rate the high standards and coverage of multiple-choice exam items. This will assist discover any missing elements or areas for development in the test design process, thus guaranteeing the test items cover the whole curriculum. The procedure for receiving feedback should be continuous to allow for continued improvement of the test items.

4. Before any test items are finalised, they must go through a more thorough review and validation procedure to ensure their content validity. This approach should go through several rounds of review by subject matter specialists, educators, as well as psychometricians to verify that all topics are thoroughly addressed and that no essential areas are ignored. Furthermore, regular post-examination evaluations should be undertaken to check the validity of the items and make any required revisions for future assessments.

5. The results of this research indicate that the multiple-choice items in the WAEC, NECO, and NABTEB examinations were broadly balanced in terms of topic coverage, with minor differences amongst the testing boards. However, to achieve a more equal evaluation, future test designs should pay special attention to ensuring a balanced mix of questions across all themes. This prevents any topic from being overemphasised and ensures that students' understanding is examined comprehensively.

6. Future research should involve longitudinal studies that monitor the content validity of SSCE multiple-choice assessments over time. This will give useful insights into test construction patterns and assist in identifying any systematic concerns that may have an impact on the overall quality as well as fairness of the exams. Such studies might also investigate how curricular revisions affect the long-term validity of these evaluations.

7. Given WAEC, NECO, and NABTEB's comparable aims and target audiences, it is proposed that these agencies work more closely together to design test items and share best practices. Collaboration may ultimately contribute to a more standardised approach to test design, reducing variations in the assessments. Joint educational programs, training courses, and collaborative research activities may assist enhance the overall quality of exams across all three testing organisations.

References

1. Abiri, J.O. Elements of measurement, evaluation and statistical techniques in education // Bamitex Printing & Publishing, 2015.
2. Abiri, J.O. Elements of evaluation, measurement and statistical techniques in education. Ilorin: University of Ilorin, Library and Publications Committee, 2007.
3. Alonge, M.F. Assessment and examination: The pathways to educational development. Inaugural lecture. University of Ado-Ekiti, 2003.
4. Asaolu, A. Modern book-keeping and accounts. Calabeks Publishers, 2000.
5. Asim, A.E., Idaka, I.E., & Eni, E.I. Research in education: Concepts and Techniques. Bloann Educational Publishers, 2017.
6. Babbie, E. The practice of social research (11th ed.). Belmont, USA; Thomson High Education, 2007.
7. Bakare, Z.A. (2004). Validity of continuous assessment test in Economics at senior secondary school level in Kwara State, Nigeria. Unpublished M.Ed Thesis, University of Ilorin, 2004.
8. Baku, J.J. K. Assessment for learning and assessment of learning: A search for an appropriate balance. Assessment for educational assessment in Africa. Journal of Educational Assessment in Africa. Assessment Policy in Hong Kong: Implementation Issues for New forms of Assessment, 2008.
9. Black, P.J. & William, D. (2008). Assessment and classroom learning. Assessment in Education // Principles, Policy and Practice. 2008. No. 5 (1). P. 7.
10. Chinweike, O. (2011). Definition of accounting/modern business perspective. – 2011 [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.accountantnextdoor.com/definition-modern-business-perspective.pdf> (date of application: 25.11.2024).
11. Daramola, D.S., & Obimuyiwa, G.A. Effects Of Manual And Computer-Based Concept Mapping Innovative Strategies On Academic Performance Of Pre-Service Teachers In Kwara State Colleges Of Education // Epiphany. 2023. No. 15 (2). P. 118–139.
12. Daramola, D.S., Olutola, A.T., Owolabi, H.O. & Andrew, C. Content validity of Continuous Assessment test in Economics in senior secondary school in Ilorin, Kwara State // Journal of Education. 2017. No. 2 (1). P. 83–93.
13. Daramola, D.S., Owolabi, H.O. & Adekunle, T.O. Equipercenile equating of WAEC, NECO and NABTEB senior school certificate multiple choice test items in economics // Journal of Education in Developing Areas, Faculty of Education. 2018. No. 26 (2). P. 658–668.
14. Dibattista, D. & Kurzawa, L. Examination of the quality of multiple-choice items on classroom tests // Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning. 2011. No. 2 (2). P. 24–25.

15. Durowoju, E.O. Continuous assessment (Meaning, Implimentation and Practice). In U. C. O. Kigbo, E. O. Durowoju & D. A. Oyegoke (Eds.), Perspective on effective classroom assessment (Book for Reading in Honour of Professor Adams Otoze Onuka). Esthon Graphic Prints, 2017. P. 211–213.

16. Ekpyyama, G.O. Hierarchichal assessment (Theory and Practice). In U. C. O. Kigbo, E. O. Durowoju & D. A. Oyegoke (Eds.), Perspective on effective classroom assessment (Book for Reading in Honour of Professor Adams Otoze Onuka). Esthon Graphic Prints, 2017. P. 191.

17. Gronlund, N. E. (1976). Measurement and evaluation in teaching // Macmillan Publishing Co0 1976.

18. Harlen, W. & Deakin-Crick, R. A systematic review of the impact of summative assessment and tests on students' motivation for learning. In EPPI Centre (Ed.), Research evidence in education library. University of London Institute of Education Social Science Research Unit. 2002.

19. Huba, M.E. & Freed, J.E. Learner-centered assessment on college campuses: Shifting the focus from teaching to learning. Boston: Allyn & Bacon, 2000.

20. Ibe, H.N. Content validity of WAEC and NECO multiple choice test items in Biology (2003–2004). 2004.

21. Igben, R.O. Financial Accounting Made Simple (3rd ed). Rol Publishers, 2009.

22. Jimoh, M.I., Daramola, D.S., Oladele, J.I. & Sheu, A.L. (2020). Assessment of items prone to guessing in SSCE economics multiple-choice tests among students in Kwara State, Nigeria. Anatolian Journal of Education. 2020. No. 5 (1). P. 17–28. <https://doi.org/10.29333/aje.2020.512a>.

23. Kolawole, E.B. (2007). A comparative analysis of psychometric properties of two Nigerian examining bodies for senior secondary schools mathematics // Research Journal of Applied Sciences. 2007. No. 2 (8). P. 913–915.

24. Kpolovie, P.J. Advanced research methods // Springfield Publishers Ltd, 2010.

25. Mccoubrie, P. (2004). Improving the fairness of multiple-choice questions: A literature review // Medical Teacher. 2004. No. 26(8). P. 709–712.

26. Oguguo, B.C. E., Ancholonu, V.N., Azubuikwe, R.N., Okeke, M.A. & Agbo, L.P. Content validity of West African Examination Council Financial Accounting Questions // International Journal of Learning, Teaching and Educational Research. 2020. No. 19(6). P. 161–178.

27. Ogunjimi, M.O. Validity of secondary school certificate examinations in Nigeria: 2000–2006. Unpublished Ph.D. Thesis, University of Ilorin, Ilorin Nigeria, 2008.

28. Ogunjimi, M.O. Concept of test validity. In H. O. Owolabi (Ed.), Introduction to educational measurement and evaluation. Wils & Bankleys Publisher (Nig) Ltd, 2019.

29. Okereke, L.C. Managing accounting and control (A professional approach). Joe Mankpa's publishers, 2000.

30. Olatunji, D.S. Effects of numbers of options on the psychometric properties of senior school certificate multiple choice papers in economics. Unpublished M.Ed. Thesis, Faculty of Education, University of Ilorin, Ilorin, Nigeria, 2007.

31. Osunde, A. Essay and multiple choice tests: Bridging the gap. Workshop papers on multiple choice test item writing procedures for academic staff, University of Ilorin, Ilorin, on Monday 4th, 2009. Pp. 14–24.

32. Oyegoke, D.A. Quality classroom assessment (Application and Practice). In U. C. O. Kigbo, E. O. Durowoju & D. A. Oyegoke (Eds), Perspective on effective classroom assessment (Book for Reading in Honour of Professor Adams Otoze Onuka). Esthon Graphic Prints. P. 35.

33. Salkind, N.J. Research methods. Sage Publications. 2010. <https://dx.doi.org/10.4135/9781412961288.n74>

34. Yusoff, M.S.B. ABC of content validation and content validity index calculation // Medicine Journal. 2019. No. 11(2). Pp. 49–54. <https://doi.org/10.21315/eimj2019.11.2.6>

Вишневецкая Виктория Викторовна

канд. филол. наук, доцент

Новороссийский институт (филиал) АНО ВО «Московский
гуманитарно-экономический университет»

г. Новороссийск, Краснодарский край

Мальков Вадим Витальевич

доцент

Новороссийский политехнический институт (филиал)

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный

технологический университет»

г. Новороссийск, Краснодарский край

ОТ ТЕОРИИ ПЕРЕВОДА К ПРАКТИКЕ

***Аннотация:** в статье рассматриваются понятие перевода, методы и приемы, которые применяются переводчиками, виды замен, производимые для более точного и правильного перевода. Даны примеры переводов стихотворения и отрывков из научно-политических статей зарубежных периодических изданий.*

***Ключевые слова:** культурные ценности, лексические единицы, фразеологизмы, идиомы, устойчивые словосочетания, устойчивые выражения.*

Перевод иноязычного текста сегодня, должен отвечать требованиям современного мира, с учетом исторических и геополитических особенностей, которые играют немаловажную роль в сознании людей, да и самого переводчика.

Переводчик обязан владеть не только всеми формами языка, с которого он переводит художественный текст, статью или живую речь, но и обладать знаниями в области исторических, политических, географических, культурных и других ценностей. Данная совокупность знаний позволит переводчику точно и правильно передать авторский замысел и создать, по истине, новое похожее произведение (перевод) на другом языке.

Основная задача переводчика заключается в том, чтобы преодолеть межязыковые и межкультурные барьеры, с учетом основных законов перевода, и умение полноценно заменить оригинал в другой культурной и языковой среде.

Переводя текст, переводчик обязан понять основное содержание текста, уловить его смысл и самое главное, понять целевую аудиторию. Ему необходимо понимать и разбираться во всех грамматических особенностях языка, с учетом идиом, устойчивых словосочетаний и выражений, для того, чтобы правильно передать его содержание, опираясь на исходный текст. Используя культурные особенности, переводчику необходимо подобрать точные аналоги выражений, сохраняя стилистические особенности автора, формируя стиль от формального делового до литературного с учетом его особенностей. Язык переводимого текста должен четко соответствовать его первоначальному замыслу, понятным и естественным, исключая ошибки.

Задача переводчика заключается в прослеживании закономерности в соотношении между подлинником и переводом, умение обобщать в свете научных данных выводы из наблюдений над отдельными частными случаями перевода. Владение определенной системой научных понятий и категорий, применяемых ко всей совокупности рассматриваемых явлений в процессе перевода, а не фрагментарностью высказываний. Вместе с тем на основе описания лингвистического механизма перевода оказывается возможным сформулировать некоторые нормативные рекомендации, принципы и правила, методы и приемы, следуя которым переводчик может более успешно решать стоящие перед ним задачи.

Перевести – значит выразить верно и полно средствами одного языка то, что уже выражено ранее средствами другого языка. Перевод может осуществляться с одного языка на другой, с литературного языка на его диалект и наоборот, с языка древнего периода на данный язык в его современном состоянии.

В процессе перевода и самого предмета перевода выделяются несколько особенностей: психологический перевод, т. е. психология перевода, литературный перевод, т. е. с учетом понимания художественного или литературного перевода, этнографический перевод, исторический перевод и т. п. Ведущее место на современном этапе переводоведения занимает лингвистический перевод. В процессе перевода отдельные виды переводоведения дополняют друг друга, стремясь к всестороннему описанию переводческой деятельности.

Перевод всегда стремится к максимальной смысловой и структурной схожести к оригиналу, таким образом необходимо подбирать близкие по значению лексические, фразеологические и грамматические единицы. Существует общепринятая модель перевода, основанная на трех основных составляющих. Согласно этой модели, процесс перевода проходит три этапа. Первый этап – это анализ текста т. е. упрощающая трансформация исходных синтаксических структур в пределах иностранного языка, структуры оригинала преобразуются к наиболее простым, легко анализируемым формам. Второй этап заключается в переходе к ядерным структурам и семантическим компонентам языка перевода, и третий этап, где осуществляются трансформации с «ядерного» уровня в окончательные структуры и единицы оригинала. При этом в соответствии с нормами языка меняются такие формальные признаки, как порядок слов, структура предложения, число и распределение семантических признаков.

Существенно важным во время перевода – является его эквивалентность, то есть общность содержания или смысловая близость оригинала и перевода, и здесь важно определить близость оригинала и перевода, опираясь на содержание оригинала и сохранить ее в процессе перевода.

Однако, существуют различия в системах языков и особенности создания текстов в каждом языке и это, в разной степени, может ограничивать возможность полного сохранения в переводе содержания оригинала. В зависимости от того, какая часть содержания передается в переводе для обеспечения его эквивалентности, различаются разные уровни эквивалентности. На любом уровне эквивалентности перевод может обеспечивать межъязыковую коммуникацию.

Примером для обоснования сложности и особенностей перевода послужило стихотворение Роберта Бернса под названием «Красная роза». Для полного понимания выполняем перевод всего стихотворения и составляем общее представление о смысле данного произведения. Основная мысль перевода стихотворения вращается вокруг девушки, к которой Р. Бёрнс испытывает симпатию, сравнивая ее с розой, цветущей весной, с мелодией, которая сладко играет, с любовью, которая может длиться до тех пор, пока не высохнут моря. Однако, выполнить полный перевод стихотворения остается проблематичным, так как нам необходимо сохранить рифму и достаточно близко передать смысл. И здесь, на передний план выступает собственное творчество переводчика. Пример перевода стихотворения, выполненный С. Маршаком, который создал не менее восхитительное произведение, сохранив основной смысл и придав ему некую изюминку, нежность и душевную красоту, а название, выполненное Маршаком, передает основной смысл намерений поэта:

*A Red Red Rose
O my Luve's like a red, red rose
That's newly sprung in June;
O my Luve's like the melodie
That's sweetly play'd in tune.
As fair art thou, my bonnie lass,
So deep in luve am I:
And I will luve thee still, my dear,
Till a' the seas gang dry
Любовь
Любовь, как роза, роза красная,
Цветет в моем саду.
Любовь моя – как песенка,
С которой в путь иду.
Сильнее красоты твоей
Моя любовь одна.
Она с тобой, пока моря
Не высохнут до дна.*

Замена слова или словосочетания, значение которого логически выводится из значения исходной единицы называют модуляцией или смысловым развитием. При переводе наиболее часто значения соотнесенных слов в оригинале и переводе оказываются при этом связанными причинно-следственными отношениями. При использовании метода смыслового развития причинно-следственные отношения часто имеют более широкий характер, но логическая связь между двумя наименованиями всегда сохраняется.

Не менее важным при переводе является лексико-грамматическая трансформация, когда происходит замена или подмена форм, замена частей речи, например, грамматическая трансформация, при которой грамматическая единица в оригинале преобразуется в единицу с иным грамматическим значением. Замене может подвергаться грамматическая единица любого уровня, например, словоформа, часть речи, член предложения, предложение определенного типа. Грамматическая замена как особый способ перевода подразумевает не просто употребление в переводе форм иностранного

языка, а отказ от использования форм, аналогичных исходным, замену таких форм на иные, отличающиеся от них по выражаемому содержанию или грамматическому значению.

Одним из примеров лексико-грамматической трансформации, когда происходит замена форм, замена членов предложения, при которой грамматическая единица в оригинале преобразуется в единицу:

«Obviously, that is a good thing – not only because the money may ease the hopelessness that breeds terrorism». Очевидно, что это хорошо – не только потому, что деньги могут облегчить безнадежность, порождающую терроризм.

«Foreign aid, well spent, will also liberate entrepreneurial energies, protect human rights and help millions achieve better lives». Иностранная помощь, потраченная с толком, также высвободит предпринимательскую энергию, защитит права человека и поможет миллионам людей добиться лучшей жизни.

Более часто при переводе происходит замена артикля, местоимений, рода, числа существительных, членов предложения, что способствует точному и правильному переводу на русский язык с учетом всех особенностей языка.

«And after a decade in which foreign assistance spending remained virtually flat, this proposal marks a significant advance». И после десятилетия, в течение которого расходы на иностранную помощь оставались практически неизменными, это предложение знаменует собой значительный прогресс

«A three-year rise of \$5 billion can do much goodfighting AIDS and other infectious diseases, ridding of malnutrition, spreading computer literacy and helping Third World business to market their goods in the developed world». Увеличение на 5 миллиардов долларов за три года может принести большую пользу в борьбе со СПИДом и другими инфекционными заболеваниями, в борьбе с недоеданием, в распространении компьютерной грамотности и оказании помощи бизнесу странам третьего мира в продвижении своих товаров в развитых странах.

Конечно же, важнейшая задача, стоящая перед переводчиком – отыскание в исходном тексте минимальной единицы перевода, а единицей перевода может быть единица любого языкового уровня. Такой вид перевода, при котором соответствие между единицами исходного языка и языка перевода устанавливается на уровне фонем, носит название переводческой транскрипции (на уровне графем – транслитерация). Крайне редки случаи перевода на уровне морфем. Поморфемное соответствие наблюдается при переводе английской политической реалии «backbencher» русским словом «заднекамечник». Гораздо чаще в качестве единицы перевода выступает слово. Однако, пословный перевод ограничен в сфере применения. Как правило, в предложении лишь часть слов получает при переводе пословное соответствие, и перевод остальной части предложения осуществляется на уровне словосочетаний либо фразеологические, либо свободные сочетания.

Лишь крайне простые и элементарные по структуре предложения могут быть переведены на уровне слов. В некоторых случаях переводческое соответствие может быть установлено только на уровне всего предложения в целом. Это часто имеет место тогда, когда переводимые предложения по своему значению являются идиоматическими, то есть их значение не равно

сумме значений, входящих в них слов и словосочетаний, например, в пословицах. Имеют место случаи, когда предложения не могут служить единицами перевода и когда такой единицей оказывается весь переводимый текст в целом. Такое явление в прозе является редким исключением, однако при переводе поэзии оно вполне обычно.

Итак, перевод является достаточно емким процессом, в совокупности состоящий из многих элементов не только языка, но культурно-исторических знаний, а талант переводчика заключается в том, чтобы не только правильно и точно перевести, но сделать произведение интересным и притягательным.

Список литературы

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – 1966. – 608 с. – EDN IMNYVY
2. Бархударов Л.С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода / Л.С. Бархударов. – М.: Междунар. отношения, 1975.
3. Бреус Е.В. Основы теории и практики перевода с русского языка на английский / Е.В. Бреус. – М.: Изд-во УРАО, 2000.
4. Виноградов В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В.С. Виноградов. – М.: Изд-во ин-та общ. сред. Образования, 2001. – 224 с.
5. Вишневецкая В.В. Лингвостилистические средства создания портрета (на материале художественных текстов Томаса Майна Рида) / В.В. Вишневецкая // Объединенный журнал. – 2012. – №4–5. – С. 54–57. – EDN XRWVCP
6. Горлатов А.М. Факторы реализации межъязыковой коммуникации / А.М. Горлатов // Межкультурная коммуникация и лингвистические проблемы перевода: сб. науч. статей, посвящ. 30-летию переводческого фак. – Минск, 2001. – С. 10–14.
7. Грушевицкая Т.Г. Основы межкультурной коммуникации: учебник для вузов / Т.Г. Грушевицкая [и др.]. – М.: Юнити-Дана, 2000.
8. Дьяченко В.В., Воробьев А.Е., Воробьев К.А., Вишневецкая В.В. Геоинжиниринг: области распространения, аспекты безопасности в техносфере и особенности управления // Безопасность в техносфере. – 2020. – Т. 9 №1. – С. 3–12. – DOI 10.12737/1998-071X-2020-3-12. – EDN QOATDD
9. Дьяченко В.В. Влияние техногенеза и геохимии аэрозолей на состояние окружающей среды и здоровье населения Юга России / В.В. Дьяченко, В.Г. Шеманин, В.В. Вишневецкая // География и природные ресурсы. – 2023. – Т. 44 №4. – С. 46–58.
10. Каде О. Проблема перевода в свете теории коммуникации / О. Каде // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. – М.: Междунар. отношения, 1978. – С. 69–90.

Овчаренко Кирилл Алексеевич

бакалавр, магистрант
Научный руководитель

Ильичева Мария Борисовна

канд. ист. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Мурманский арктический университет»
г. Мурманск, Мурманская область

ВОЗМОЖНОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ ИСТОРИИ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОГО ТРАНСПОРТА В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИСТОРИИ (НА ПРИМЕРЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ)

***Аннотация:** в статье рассматривается возможность привнесения в школьный курс истории тематики, связанной с изучением истории Мурманской железной дороги. Вариант изучения темы рассмотрен на примере учебного проекта. Предполагается, что данный подход позволит более дифференцировано выстраивать учебный процесс, в частности организовывать интересное обучение истории в классах технического профиля.*

***Ключевые слова:** среднее общее образование, история транспорта, проектная деятельность, школьный курс истории, Мурманская железная дорога.*

Деятельность образовательных организаций, в том числе моделирование образовательного процесса, осуществляется на основе нормативно-методической документации. Основным методическим документом в системе образования является Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС). Он устанавливает содержание образовательных программ, условия их реализации и требуемые результаты их освоения [1, п. 1 ст. 11]. Так, Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (далее – ФГОС СОО) требует от выпускника средней школы сформированности гордости за свой край, прошлое и настоящее многонационального народа России. Одним из предметных результатов изучения истории в 10–11 классах, направленных на реализацию данного требования, является умение составлять описание (реконструкцию) исторических событий, явлений, процессов истории родного края в устной и письменной форме [5].

Вопрос изучения региональной истории частично носит дискуссионный характер. Тем не менее, можно вслед за А.А. Штецом утверждать, что изучение истории на региональном уровне содействует развитию патриотизма у подрастающего поколения. По мнению исследователя, школа должна воспитывать созидателя и хранителя, понимающего и любящего свою малую Родину [6, с. 292]. Развитие не только общероссийского, но и регионального патриотизма особенно важно в условиях продолжающегося оттока населения из ряда регионов, в частности, из Мурманской области. Развитие

у учащихся чувства любви к своему краю позволит создать предпосылки для преодоления этой негативной тенденции и поспособствует развитию главного арктического региона страны. Особую роль в таком развитии способны сыграть экономические достижения области [3, с. 233].

Таким образом, региональный компонент является важной частью изучения истории родного края.

Нормативно-методические документы определяют для изучения региональной истории самостоятельное место. В Федеральной образовательной программе региону отводится время после изучения событий общероссийской истории. Например, в 10 классе сначала изучается Советский Союз в 1920-е – 1930-е годы, а только потом – область в этот же период. С одной стороны, такой подход позволяет учащимся вникнуть в исторический контекст эпохи, и на этом фундаменте начинать изучать региональную специфику общих для страны процессов. С другой стороны, это приводит к необходимости охватить большой объем материала по местной истории, так как в регионах тоже проводилась коллективизация и индустриализация, репрессии и борьба за власть, нэп и его сворачивание.

Отчасти эту проблему решают Региональные историко-культурные стандарты (РИКС). В них отмечаются те важные моменты, которые нужно рассмотреть в контексте местной истории. Обычно это те события, которые оказали влияние на жизнь и развитие региона в целом. Так, РИКС Мурманской области, разработанный в 2022 году, предлагает рассматривать в ходе изучения истории края в том числе процесс индустриализации Кольского Севера в конце 1920-х – 1930-е годы [2, с. 58]. Это связано с тем, что в эти годы здесь было создано множество предприятий, бурно увеличивалась численность населения, что предопределило получение Мурманским округом Ленинградской области областного статуса.

В этой связи тема индустриализации на Кольском Севере является по-своему важной. Одновременно с этой темой может быть рассмотрен и вопрос о местном железнодорожном транспорте 1930-х годов. Выбор именно этого вида транспорта обусловлен тем, что он являлся единственным, связывавшим напрямую Мурманск с областным центром, а также тем, что, несмотря на низкие технические возможности, он одновременно удовлетворял потребности и грузовых, и пассажирских перевозок.

Таким образом, нормативно-методические документы позволяют внедрить использование данной темы в школьном курсе истории. Тема находится в полном соответствии с требованиями ФГОС СОО, региональных нормативных документов. Ее изучение сможет способствовать развитию патриотизма, как на общегосударственном, так и на региональном уровне.

Однако привнесение изучения данной темы в школьный курс сопряжено с некоторыми трудностями. Во-первых, на изучение регионального компонента выделяется малое количество часов. Например, Федеральная образовательная программа по истории отводит на изучение истории края в 1920–1930-е годы один час, а при изучении истории на углубленном уровне – два. Во многом это связано с большим объемом материала по всеобщей истории и истории России и недостаточным количеством часов для его полноценного усвоения. Очень часто история родного края бывает

сокращена в пользу более глубокого изучения основных событий глобальной истории.

Во-вторых, в период второго полугодия, когда изучаются 1930-е годы, в школах возможно сокращение продолжительности уроков, их отмена в связи с проведением Всероссийским проверочных работ (ВПР). В-третьих, в рамках урока с примерной темой «Мурманский округ в 1920–1930-х годах» следует рассмотреть несколько сфер жизни региона за двадцатилетний период, поэтому добавление темы транспорта в отведенные 45 минут, вместе с этапами актуализации знаний и подведения итогов, весьма затруднено.

Урок, где изучаются индустриализация в масштабе всей страны, региона, и при этом уделяется внимание отдельному виду транспорта, качественно провести довольно сложно. Поэтому история железнодорожного транспорта может быть внедрена в учебный процесс в качестве проектной работы.

Проект как форма учебной деятельности позволит учащимся не только вникнуть в тему, но и развить навыки исследовательской деятельности, которые пригодятся им в высших учебных заведениях. Кроме того, проекты, в особенности групповые, способствуют повышению коммуникативных навыков, а также развивают и закрепляют навыки планирования своей деятельности.

Такую форму работы рекомендуется использовать в классах, изучающих историю на профильном уровне, в профильных классах технологического профиля, ориентированных на транспортную сферу – в логистическом, транспортном, авиационном и так далее. История местного железнодорожного транспорта может оказаться интересной для обучающихся транспортных классов по нескольким причинам. Во-первых, позволит понять, что история как наука и учебная дисциплина не ограничивается политической и экономической историей, но пронизывает собой все сферы деятельности человеческого общества. Во-вторых, железнодорожный транспорт – это техническая тема, погружение в которую может дополнительно заинтересовать будущих инженеров и технологов. В-третьих, в ряде образовательных организаций были открыты не только технологические, но и транспортно-логистические классы. Прикосновение к истории транспорта для обучающихся этих классов носит не только познавательный, но и профессионально-ориентированный характер, позволяет сделать выбор относительно будущей профессии и заложить понимание того, как развивался транспорт хотя бы на уровне региона.

Форма работы над проектом преимущественно индивидуальная (для классов с профильным изучением истории). Для классов технологического профиля допустима групповая форма работы в составе 3–4 человек. При большем количестве учащихся выстроить их работу может быть достаточно сложно.

В ходе работы над проектом учащиеся выбирают тему проекта, обсуждают и ставят его цель, определяют задачи, проводят работу по их выполнению, представляют готовый продукт, отвечают на вопросы по его теме, участвуют в обсуждении и оценивании работы. Учитель выполняет роль наставника и помощника – предлагает список возможных источников, литературы, помогает сформулировать тему и так далее. Общая формулировка темы проекта может звучать как «Мурманская железная дорога в

Исследовательский подход в обучении: сущность и способы организации

1920–1930 годы», но учащиеся с помощью учителя могут разбить ее на более маленькие темы, например – «Техническое оснащение дороги в 1920-х годах», «Реконструкция и модернизация дороги в 1932–1939 годах», «Пассажирское железнодорожное движение на Кольском Севере», «Организация управления Мурманской железной дорогой» и так далее.

При оценивании проекта представляется целесообразным сделать его совместную оценку и учителем, и учащимися. При этом техническую и научную часть оценивает преподаватель, а качество выступления – учащиеся, на которых и направлено выступление. На практике это может выглядеть следующим образом.

В день защиты работ учащимся выдаются листы оценивания, в котором помещены критерии оценивания. Учащиеся могут оценивать результаты как самостоятельно, так и в группах (на одну группу сдается один лист оценивания).

Таблица

Образец листа оценивания для учащихся

<i>Качество оформления работы (презентация) (максимум 15 баллов, оценивается учащимися)</i>		
<i>Наименование критерия</i>	<i>Да</i>	<i>Нет</i>
Презентация оформлена красиво, имеются иллюстрации и наглядный материал (таблицы, схемы), необходимый для понимания темы	3	1
В презентации был удобно читаемый текст, интересные иллюстрации	3	1
Подача материала качественная, слушать докладчика было интересно	3	1
Докладчик выступал уверенно и твердо	3	1
Докладчик добавил слайд «Спасибо за внимание» в конец презентации	3	1

Учащиеся наблюдают за выступлением и обводят в листе оценивания соответствующую цифру: 3 – если критерий соблюден, 1 – если не соблюден или отсутствует. Соотношение критерия «Нет» с 1 баллом предоставляет выступающему возможность получить баллы за выступление, даже если в нем были критические ошибки и проблемы. Это необходимо для того, чтобы повысить оценку выступления – часто у обучающихся могут быть проблемы с разговором перед аудиторией, связанные с излишним волнением и переживанием. Создание таким образом «балльной подушки» позволит им получить какое-нибудь количество баллов, по сути, за волевое усилие над собой. Это может оказать позитивное влияние на навыки выступления перед аудиторией.

С другой стороны, такая «подушка» не позволит учащимся намеренно выставлять низкие оценки одноклассникам – даже если по всем критериям будут выставлены «нет», это все равно будет равно 5 баллам.

При оценивании результатов учащийся не может оценивать результаты выступления своей группы. После окончания оценивания листы оценивания собираются, полученные баллы суммируются, и проект получает среднее арифметическое число по каждому подкритерию, с округлением

по правилам математики (менее 2,5 балла – 2 балла, 2,5 и более – 3 балла). Таким образом, возможно получение том числе и двух баллов, напрямую не указанных в критериях.

Таким образом, возможно привнесение тематики развития местного железнодорожного транспорта в школьный курс истории. Железнодорожное сообщение оказало влияние на развитие Мурманской области в целом, поэтому ее изучение в курсе истории в средней школе представляется актуальным и целесообразным. Помимо этого, в условиях профильного разделения среднего общего образования упор в историю техники позволит создать учащимся технологических классов условия для более интересного изучения истории, так как оно будет связано с их дальнейшей профессиональной сферой.

Список литературы

1. Федер. закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ.
2. Региональный историко-культурный стандарт Мурманской области (РИКС МО) / отв. ред. и общ. ред. Р.Ю. Болдырев; отв. ред. С.А. Никонов; авт. кол. Ю.П. Бардилева [и др.]. – Мурманск, 2022. – 69 с.
3. Суворова О.В. Региональный патриотизм как фактор политической социализации учащейся молодежи / О.В. Суворова // Вестник ПАГС. – 2012. – №1 (30). – С. 231–235.
4. Указ Президента Российской Федерации «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия науки и технологий» №231 от 25 апреля 2022 года.
5. Федеральный государственный стандарт среднего общего образования (ФГОС СОО): утв. Приказом Минпросвещения РФ 17.05.2012 №413 (ред. 12.08.2022).
6. Штец А.А. Региональный компонент в современном российском образовании / А.А. Штец // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №67–2. – С. 291–295. EDN SABMPF

Тарасова Екатерина Александровна

канд. ист. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ» им. В.И. Ульянова (Ленина)»
г. Санкт-Петербург

ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФОРМА ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПОДХОДА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИСТОРИИ

***Аннотация:** в статье рассматриваются особенности исследовательского подхода при изучении истории, выделяются виды исследовательской деятельности обучающихся. Особое внимание уделено проектно-исследовательской деятельности при изучении истории в качестве средства формирования навыков и умений обучающихся, развития исследовательской компетентности. Обозначены проблемы, связанные с реализацией проектно-исследовательской деятельности в процессе изучения истории, возможные пути их решения.*

***Ключевые слова:** исследовательский подход, проектно-исследовательская деятельность, исследовательские компетенции, проектная деятельность, научно-исследовательская работа.*

Современные образовательные стандарты предусматривают использование исследовательского подхода на всех ступенях образовательного процесса [9]. Это обусловлено в первую очередь существенно

308 Педагогические чтения, посвященные памяти профессора В.П. Манухина, в честь 30-летия Московского гуманитарно-экономического университета

изменившимся за последние десятилетия качеством информационного пространства: учитель, преподаватель уже не только передает непосредственно знания, но в значительной степени помогает сориентироваться в информационном поле. Относительная легкость получения базовых знаний по предмету, доступность информации открывает перспективы углубления их изучения как в школе, так и в вузе. Помочь осуществить эту перспективу призван в первую очередь исследовательский подход.

В обучении истории использование исследовательского подхода не является новацией. Работа с источниками, изучение историографии, историко-краеведческая работа, создание музейных коллекций и др. практиковались и в XX, и в XIX вв. [1; 4].

В настоящее время исследовательский подход при изучении истории получил широкое распространение. В современном образовательном процессе в рамках исследовательской деятельности по предмету история выделяют такие виды, как работа с историческими источниками; работа с версиями, точками зрения и оценками; познавательные задачи – выдвижение гипотез, версий, задачи на аналогию, дедукцию, индукцию и др.; проектно-исследовательская деятельность; творческие задания, например, эссе, портрет исторического деятеля [3, с. 138]. При этом изучение и усвоение знаний, умений и навыков осуществляется в процессе исследовательской деятельности учащегося под руководством педагога. Такой подход направлен на развитие у обучающихся умений и навыков научного поиска, формирование и развитие их творческих способностей [6, с. 13]. Ключевыми функциями исследовательской деятельности являются мотивационная, развивающая, коммуникативная, информационно-технологическая и воспитывающая [3, с. 137].

В проектной деятельности при изучении истории можно выделить пять основных типов проектов: исследовательские, творческие, приключенческие (игровые), информационные (включающие анализ и обобщение информации) и практико-ориентированные (предполагают подготовку общественно значимых результатов проекта) [12, с. 106].

Проектно-исследовательская деятельность по истории реализуется в первую очередь в формате научно-исследовательской работы, которая предполагает умение формулировать актуальные для современной науки темы, делать выводы о содержательном пространстве, информативности и разработанности данной темы в науке, умение находить достаточное количество литературы по выбранной теме, а также выходить за рамки изученного [2, с. 65]. Такая работа представляется нам важным компонентом формирования исследовательских компетенций и сочетает в себе как универсальность, так и целый ряд особенностей.

Как указывает Т.А. Файн, «всякого рода ученическое исследование (учебный проект) включает ряд этапов, в числе которых обязательными являются следующие: 1) определение темы исследования, ее формулировка; 2) выделение вопросов, рассмотрение которых позволит достаточно полно раскрыть исследуемую проблему; 3) составление списка литературы, подлежащей обязательному изучению; 4) изучение литературы (конспектирование отдельных положений, составление тезисов, аннотаций, рецензий); 5) сбор фактического материала. Рекомендуются при организации ученических исследований учитывать, что последний этап, то есть сбор фактического материала, имеет свои особенности при проведении исследования по предметам гуманитарного и естественно-научного

циклов, что обусловлено спецификой каждого предмета. Ученическое исследование по предмету гуманитарного цикла требует широкого изучения первоисточников, привлечения архивных данных и краеведческих материалов» [8, с. 88-89].

Таким образом, исследовательский проект по истории представляет собой универсальную работу, позволяющую обучающемуся получить опыт как исследовательской деятельности, так и соответствующего библиографического оформления текста, что может быть использовано для последующего обучения по любой специальности.

Подготовка такого проекта также позволяет сформировать исследовательские компетенции, раскрывающие в дальнейшем возможности конкретной личности реализовать себя в том числе в научной деятельности. Можно согласиться с определением понятия «исследовательская компетентность», которое дает А.А. Ушаков, как интегрального качества личности, выражающегося в готовности и способности к самостоятельному поиску решения новых проблем и творческому преобразованию действительности на основе совокупности личностно-осмысленных знаний, умений, навыков, способов деятельности и ценностных установок [7]. При этом нам представляется, что исследовательская деятельность в образовании заключается не только в приобретении учащимися функционального навыка исследования как универсального способа освоения действительности, развитии способности к исследовательскому типу мышления [5], но и дает возможность при грамотной работе с источниками сделать научные открытия. Это становится еще более актуальным в системе высшего образования: «В процессе проведения исследовательской работы познавательная самостоятельность формируется не только как качество личности, но и как качество деятельности будущего специалиста, как одна из сторон его активной позиции обучения. ... Интерес к профессии в сочетании с интересом к научному познанию, который закладывается в ходе проведения исследовательской работы в вузе, порождает у студентов познавательную самостоятельность и является основой для перерастания интересов познавательных в интересы профессиональные» [12, с. 38].

Особенностью собственно исторического исследования является в первую очередь его междисциплинарный характер. Так как тематика исторических изысканий охватывает самые разные сферы человеческой деятельности, в процессе подготовки проекта обучающийся обращается к работам авторов самых разных направлений, что, несомненно, расширяет его кругозор и перспективы профессиональной деятельности. Так, нередко после окончания бакалавриата по специальности «история» студенты выбирают программы магистратуры по направлению «юриспруденция», «экономика», «международное право» и др., поскольку в процессе своей исследовательской деятельности уже достаточно хорошо познакомились с предметом и даже выбрали тематику дальнейшей исследовательской работы. Ещё одной особенностью проектной деятельности при изучении истории выступает возможность формирования гражданско-патриотической компетенции, которая предполагает воспитание гражданина, включая такие основополагающие черты личности, как чувство сопричастности к судьбе своей Родины и ответственности за нее, демократизма, общенационального достоинства и патриотизма [11, с. 211]. Наверное, ни один другой предмет не представляет таких широких возможностей для решения этой задачи, как история.

Говоря о положительном опыте использования проектно-исследовательской деятельности при изучении истории, нельзя обойти вниманием и ряд проблем, с которыми при этом приходится сталкиваться.

В первую очередь, следует указать на недостаточное использование проектно-исследовательской работы по истории в современной школе. В результате уже в вузе многие студенты не умеют работать с источником, искать информацию, в целом проводить исследование, не знают, как оформить библиографический список. Еще одной проблемой становится ненадлежащее использование интернет-ресурсов, нейросетей: компиляция, плагиат, привлечение несуществующих источников и т. д. Часто обучающиеся выполняют такие работы «для галочки», для получения баллов, тогда как исследование – это, в первую очередь, процесс выработки новых знаний.

На наш взгляд, решение этих проблем на любом уровне образования можно найти в наставничестве, в тесном взаимодействии ученика и учителя, высокой степени вовлеченности педагогов в организацию проектно-исследовательской деятельности обучающихся. Новые технические достижения, дающие возможность привлечения к исследованию широкого круга материалов и быстрой обработке информации, открывают перспективу изначально предлагать учащимся более сложные задания, что позволит избежать шаблонности, пересказа и бездумного копирования чужих текстов. Для успешного выполнения научно-исследовательского проекта важна также правильная мотивация обучающихся, стимулирующая интерес к изучению истории, в первую очередь через личностные смыслы.

Исследовательский подход – это одно из наиболее перспективных направлений развития современного образования. Проектно-исследовательская работа при изучении истории, в свою очередь, благодаря своей универсальности и возможности формирования целого ряда компетенций обучающихся, является важным звеном в инновационном преобразовании образовательного процесса.

Список литературы

1. Гемранова А.Д. Становление краеведения в России как элемента педагогического воспитания подрастающего поколения / А.Д. Гемранова // Молодой ученый. – 2016. – №3 (107). – С. 941–945.
2. Зевина И.В. Проектная деятельность обучающихся как средство реализации требований ФГОС / И.В. Зевина // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2017. – №2. – С. 63–69. EDN YNLCOF
3. Крючкова Е.А. Особенности исследовательской деятельности учащихся при изучении истории / Е.А. Крючкова // Наука и школа. – 2017. – №1. – С. 136–140. EDN YHWPUV
4. Леонов Е.Е. Исторический аспект появления и развития школьных музеев в России: периодизация, проблемы, особенности работы / Е.Е. Леонов // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2011. – №17–2. – С. 39–49. EDN OWJVJJ
5. Леонтович А.В. Организационно-содержательные проблемы развития исследовательской деятельности учащихся / А.В. Леонтович // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве: сб. ст. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – С. 112–116.
6. Насибуллин Р.Т. Высшее образование России в лабиринтах инновационного развития / Р.Т. Насибуллин, Ф.В. Шарипов // Высшее образование сегодня. – 2017. – №9. – С. 7–14. EDN ZHTPSP
7. Ушаков А.А. Развитие исследовательской компетентности учащихся профильной школы как личностно-осмысленного опыта осуществления учебно-исследовательской деятельности / А.А. Ушаков // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2008. – №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elck.ru/3F6tbV> (дата обращения: 20.11.2024). EDN KDNAML

8. Файн Т.А. От исследовательского подхода в обучении к урокам исторической памяти / Т.А. Файн, С.В. Тястова, Е.Е. Нетесная // Педагогика: история, перспективы. – 2021. – №1. – С. 85–107. DOI 10.17748/2686-9969-2021-4-1-85-107. EDN TFAAYT

9. Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 24.11.2024).

10. Хоруженко Е.Г. Проектная деятельность на уроках истории / Е.Г. Хоруженко // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы X Междунар. науч. конф. (Самара, март 2017 г.). – Самара, 2017. – С. 105–108. EDN YJJHZF

11. Чумакова Е.Ю. Методические аспекты формирования гражданско-патриотической компетенции учащихся на уроках истории / Е.Ю. Чумакова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2020. – №6–1. – С. 210–213. DOI 10.24411/2500-1000-2020-10683. EDN GK MAGU

12. Шендерей П.Э. Развитие исследовательской компетенции студентов высших учебных заведений на основе межпредметного подхода к обучению / П.Э. Шендерей, Е.Э. Шендерей, И.Н. Романова // Статистика и экономика. – 2015. – №1. – С. 34–43. EDN RRIQAJ

Терещенко Олеся Валерьевна

канд. филос. наук, доцент

Бутенко Ярослав Владимирович

студент

Алексеев Виктор Николаевич

студент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

ПРОБЛЕМАТИКА МЕТОДОЛОГИИ ИСТОРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ И ЦИФРОВИЗАЦИИ ИСТОРИИ

***Аннотация:** статья посвящена методологии исторического исследования, охватывающей такие ключевые аспекты, как исторический метод, источниковедение, принципы объективности и субъективности, а также классификацию методов. Рассматриваются проблемы и вызовы, с которыми сталкиваются историки, такие как сложности в работе с первичными источниками и влияние современных идеологий на интерпретацию истории. Примеры успешных исторических исследований иллюстрируют разнообразие подходов и методов, подчеркивают значение цифровизации и междисциплинарных исследований для будущего исторической науки.*

***Ключевые слова:** методология исторического исследования, источниковедение, принцип объективности, качественные методы, вызовы, цифровизация, междисциплинарные исследования.*

Историческое исследование – это сложный и многосторонний процесс, направленный на изучение и интерпретацию событий прошлого. Важнейшими аспектами этого процесса являются исторический метод, источниковедение и принципы исторической объективности и субъективности. Исторический метод представляет собой совокупность приемов и

подходов, которые исследователи используют для анализа исторических источников и интерпретации событий. Он включает в себя как качественные, так и количественные методы.

Качественные методы сосредоточены на глубоком анализе текстов и документов, что позволяет понять контекст и значение исторических событий.

Количественные методы, в свою очередь, используют статистические данные и числовые показатели для выявления закономерностей и тенденций в больших объемах информации. Они основываются на статанализе и числовых данных. Количественные методы позволяют выявлять закономерности и тенденции в исторических процессах, опираясь на измеримые показатели. К примеру, исследование демографических изменений может включать анализ данных о численности населения, уровне рождаемости и смертности, что помогает историкам понять социальные и экономические условия различных эпох.

Качественные методы, напротив, сосредоточены на глубоком анализе текстов, документов и артефактов. Эти методы позволяют исследователям интерпретировать смысл и контекст исторических событий, выявляя их культурные и социальные аспекты. Качественный анализ может включать изучение писем, дневников и мемуаров, что дает возможность понять индивидуальные переживания и мнения людей, живших в определенный период [1].

Историческое исследование представляет собой сложный и многоступенчатый процесс, который требует от ученого систематического подхода и внимательного анализа. В данной статье рассмотрим основные этапы исторического исследования, включая формулирование проблемы и гипотезы, сбор и анализ источников, интерпретацию данных, а также написание и представление результатов.

Первым и, возможно, самым важным этапом исторического исследования является формулирование проблемы. Исследователь должен четко определить, какой вопрос он собирается изучить, какие аспекты истории его интересуют и почему это важно. Проблема должна быть актуальной и значимой, что позволит исследователю внести вклад в понимание исторического процесса или явления.

На этом этапе также формулируется гипотеза, которая представляет собой предположение о том, каковы причины или последствия исследуемого явления. Гипотеза должна быть проверяемой и основывается на предварительном анализе доступных источников и литературы. Например, если исследователь интересуется причинами определенной революции, он может выдвинуть гипотезу о том, что социальные и экономические факторы сыграли ключевую роль в ее возникновении [2].

Источниковедение – это наука о источниках, используемых в историческом исследовании. Оно охватывает анализ первичных и вторичных источников, их классификацию и оценку достоверности. Первичные источники, такие как документы, письма, дневники и артефакты, предоставляют непосредственные свидетельства о событиях прошлого. Вторичные источники, такие как книги и статьи, предлагают интерпретации этих свидетельств. Важность источниковедения заключается в том, что оно помогает исследователям не только собрать необходимую информацию, но и критически оценить ее. Критический подход к источникам позволяет избежать

искажений и формировать более точные и обоснованные выводы. Например, при изучении исторических событий важно учитывать контекст, в котором были созданы источники, и возможные предвзятости их авторов [3].

Интерпретация данных – это этап, на котором исследователь анализирует собранные источники и пытается понять их значение в контексте исследуемой проблемы. На этом этапе гипотеза проверяется на основе собранных данных, и исследователь должен быть готов к тому, что результаты могут подтвердить или опровергнуть первоначальные предположения. Интерпретация требует от историка не только аналитических навыков, но и способности видеть более широкие исторические контексты. Например, исследование экономических изменений может потребовать понимания политических и социальных процессов, происходивших в тот же период. Важно учитывать различные точки зрения и подходы, чтобы создать более полное и многогранное понимание события [4].

Принципы исторической объективности и субъективности играют ключевую роль в историческом исследовании. Объективность подразумевает стремление исследователя к нейтральности и беспристрастности в интерпретации фактов. Это означает, что историк должен опираться на фактические данные и источники, избегая личной предвзятости и эмоциональных оценок. Однако полностью избежать субъективности невозможно, так как каждый исследователь приносит в свое исследование собственный опыт, знания и взгляды. Субъективность может проявляться в выборе тематики исследования, интерпретации данных и формулировке выводов. Тем не менее, важно, чтобы исследователь осознавал свои заинтересованность и стремился к ее минимизации, что способствует более объективному подходу к анализу исторических событий.

Таким образом, баланс между объективностью и субъективностью является важным аспектом методологии исторического исследования, позволяя исследователям глубже понять сложность и многогранность прошлого [4]. Историческое исследование требует применения различных методов для более глубокого понимания событий и процессов прошлого. Классификация методов исторического исследования позволяет систематизировать подходы и выбрать наиболее подходящие для конкретных задач.

Рассмотрим основные категории методов, включая количественные и качественные методы, сравнительный метод, хронологический и тематический подходы, а также интердисциплинарные методы.

Интердисциплинарные методы в историческом исследовании объединяют подходы и знания из различных дисциплин, таких как социология, экономика, антропология и культурология. Этот подход позволяет создавать более полное и многогранное понимание исторических процессов, учитывая различные аспекты и контексты. Например, использование экономических теорий может помочь объяснить социальные изменения, происходившие в результате экономических кризисов или реформ. Интердисциплинарные методы также способствуют более глубокому анализу культурных и социальных феноменов, позволяя исследователям рассмотреть, как различные факторы влияют на развитие общества. Этот подход открывает новые горизонты для исследования и позволяет интегрировать различные точки зрения, что значительно обогащает историческую науку [2].

114 Педагогические чтения, посвященные памяти профессора В.П. Манухина, в честь 30-летия Московского гуманитарно-экономического университета

Сравнительный метод в историческом исследовании позволяет анализировать и сопоставлять различные исторические события, явления или процессы. Этот метод помогает выявить сходства и различия между ними, что, в свою очередь, может привести к более глубокому пониманию причин и последствий этих событий. Например, исследование революционных движений в разных странах может выявить общие факторы, способствующие их возникновению, а также уникальные аспекты, определяющие их развитие. Сравнительный подход также может быть использован для анализа социальных и культурных изменений, позволяя исследователям рассмотреть, как различные общества реагировали на аналогичные вызовы и какие решения они принимали. Это создает возможность для более широкого анализа, который может быть полезен как для историков, так и для социологов [5; 6].

Хронологический подход в историческом исследовании предполагает изучение событий в их последовательности и временном контексте. Этот метод позволяет исследователям понять, как события развивались во времени, а также выявить причинно-следственные связи между ними. Хронологический анализ может быть особенно полезен при изучении крупных исторических периодов, таких как войны или революции, где временные рамки играют ключевую роль в понимании динамики событий.

Тематический подход, в отличие от хронологического, сосредоточен на определенных темах или проблемах, независимо от времени их возникновения. Этот метод позволяет исследователям глубже изучить конкретные аспекты истории, такие как социальные изменения, экономические процессы или культурные трансформации. Тематический анализ может выявить долгосрочные тенденции и изменения, которые могут быть неочевидны при хронологическом подходе [5].

Заключительным этапом исторического исследования является написание и представление результатов. На этом этапе исследователь должен систематизировать свои выводы и представить их в ясной и логичной форме. Написание научной работы требует четкой структуры, включающей введение, основную часть и заключение, а также ссылки на использованные источники. Важно также учитывать целевую аудиторию и формат представления результатов. Это может быть научная статья, доклад на конференции или монография. В любом случае, исследователь должен стремиться к ясности и доступности изложения, чтобы его выводы могли быть поняты и оценены другими учеными и заинтересованными читателями [7].

Историческая достоверность является одной из ключевых проблем в историческом исследовании. Она касается надежности и правдивости фактических данных, на которых основаны исследования. Важно отметить, что различные источники могут противоречить друг другу, что создает трудности в установлении объективной истины. Например, одни историки могут опираться на официальные документы, в то время как другие используют устные свидетельства, что может привести к различным интерпретациям одного и того же события [7]. Кроме того, проблема достоверности также включает в себя вопрос о том, как историки определяют факты. Влияние личных убеждений, культурных и социальных факторов может привести к искажению интерпретации исторических событий. Это подчеркивает важность использования множества источников и

подходов для достижения более сбалансированного и объективного понимания истории.

Исследователи должны быть готовы пересматривать свои выводы и учитывать новые данные, которые могут изменить их первоначальные представления [4]. Современные идеологии и культурные контексты могут оказывать значительное влияние на интерпретацию исторических событий и процессов. Историки, работающие в определенной культурной или политической среде, могут непреднамеренно проецировать свои современные взгляды на прошлое, что может исказить восприятие истории. Например, националистические или идеологические движения могут акцентировать внимание на определенных аспектах истории, игнорируя или минимизируя другие. Это влияние может проявляться в выборе тематики исследования, интерпретации событий и даже в том, какие источники считаются значимыми.

Важно, чтобы историки были осведомлены о своем собственном контексте и стремились к объективности, учитывая различные точки зрения и подходы. Это требует не только критического анализа источников, но и готовности к диалогу с другими исследователями и идеями [3].

Современные технологии открывают новые горизонты для исторических исследований [8]. Один из ярких примеров – проект «Digital Public Library of America» (DPLA) [9], который стремится сделать исторические документы и артефакты доступными для широкой аудитории через цифровые платформы. Этот проект объединяет ресурсы библиотек, архивов и музеев, предоставляя доступ к миллионам цифровых объектов, включая фотографии, карты, тексты и видео. Использование новых технологий позволяет исследователям проводить более глубокий анализ данных и находить связи между различными историческими событиями. Например, с помощью геоинформационных систем (ГИС) историки могут визуализировать и анализировать пространственные данные, что помогает лучше понять, как географические факторы влияли на исторические процессы. Проект DPLA стал важным шагом к демократизации истории, делая ее доступной для исследователей и широкой публики.

Междисциплинарные исследования становятся все более актуальными в исторической науке, поскольку они позволяют объединить знания и методы различных областей, таких как социология, антропология, экономика и культурология. Такой подход способствует более глубокому пониманию исторических процессов и явлений, учитывая их многогранность и сложность. Например, историки, работающие в области социальной истории, часто используют социологические методы для анализа общественных структур и динамики [10]. Это позволяет не только изучать события, но и понимать, как они влияли на жизнь людей, их повседневность и социальные отношения. Кроме того, взаимодействие с другими дисциплинами открывает новые горизонты [11].

Список литературы

1. Мир истории: новые горизонты. От источника к исследованию: материалы докл. VII Всероссийск. науч. конф. студентов, аспирантов и соискателей (Екатеринбург, 29–30 ноября 2014 г.). – Екатеринбург: УрФУ, 2015. – 180 с.
2. Ошибка: Теория и практика гуманитарных исследований: сборник научных трудов. – М.: Дело РАНХиГС, 2020. – 172 с.
3. Мартюшов Л.Н. Методы исторического исследования: учебное пособие / Л.Н. Мартюшов. – Екатеринбург: УрГПУ, 2016. – 91 с. EDN WATJGD

Исследовательский подход в обучении: сущность и способы организации

4. Балахонский В.В. Объективность и субъективность в процессе проведения научного исследования: проблема соотношения в методологии исторического познания / В.В. Балахонский // Наука и мир. – 2023. – №2.

5. Бочаров Л.В. Основные методы исторического исследования: учебное пособие / Л.В. Бочаров. – Томск: Томский государственный университет, 2006. – 180 с.

6. Гринь М.В. Способствует ли толерантность укреплению социального порядка в современном российском обществе? / М.В. Гринь, О.В. Терещенко // Национальное здоровье. – 2019. – №4. – С. 169–173. – EDN LUABAU.

7. Репина Л.П. История исторического знания / Л.П. Репина, В.В. Зверева, М.Ю. Парамонова. – М.: Дрофа, 2004. – 288 с. – EDN QOUYXR

8. Кочкудан Д.А. Тренды научно-технического развития России / Д.А. Кочкудан, О.В. Терещенко, С.Я. Кошкова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2022. – №10. – С. 254–257. – DOI 10.23672/f7032–3023–5101-f. – EDN RKYVYT.

9. Digital Public Library of America. (n.d.). Retrieved from [DPLA website] [Electronic resource]. – Access mode: <https://dp.la> (date of application: 22.11.2024).

10. Стены и мосты – V: практика междисциплинарных исследований в истории: сборник научных трудов / сост. Е.Л. Долгова; под ред. Г.Г. Ершовой. – М.: РГГУ, 2018. – 266 с.

11. Терещенко О.В. Криминализация и социальный порядок российского общества в условиях глобализационных процессов современности: 09.00.11: автореф. дис. ... канд. филос. наук / О.В. Терещенко. – Ставрополь, 2020. – 27 с. – EDN HYJRUT.

Улендеева Наталья Ивановна

канд. пед. наук, доцент, доцент

ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»

г. Самара, Самарская область

ВОЗМОЖНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПОДХОДА ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВЕДОМСТВЕННЫХ ВУЗОВ ПЕНИТЕНЦИАРНОЙ СИСТЕМЫ

Аннотация: в статье рассматриваются возможности исследовательского и проектного подходов в обучении как ключевых методов при реализации всех этапов жизненного цикла проекта. Основывается эффективность создания педагогических условий, направленных на применение рассматриваемых подходов в обучении в единстве. Утверждается, что при использовании проектной технологии каждый обучающийся учится приобретать знания самостоятельно и использовать их для решения новых познавательных и практических задач, что формирует исследовательские компетенции в единстве с проектными компетенциями.

Ключевые слова: исследование, исследовательский подход в обучении, проектная деятельность, обучающийся, курсант, образовательная организация, этапы реализации проекта.

Исследовательский подход в обучении раскрывается в теоретической литературе как активный метод организации образовательной

деятельности обучающихся, нацеленный на самостоятельную познавательную деятельность от этапа формулирования гипотезы до анализа результатов деятельности [1].

Анализ исследований по проблеме повышения эффективности организации процесса обучения позволил выделить содержательные аспекты исследовательского подхода, которые характеризуют образовательный процесс через реализацию определенных этапов: формулирование гипотезы и предположения о том, что возможные результаты исследования будут характеризовать обоснование «открытия» нового знания или доказательство утверждения (положения); проектирование экспериментальных заданий, проведение опросов, анкетирования, наблюдения, которые позволят закрепить или опровергнуть сформулированную гипотезу, систематизация и обобщение полученных экспериментальных данных, обоснование выводов и разработка предложений (рекомендаций).

Раскрывая возможность исследовательского подхода в обучении, Л.В. Сорокина утверждает, что главная цель исследовательского обучения – формирование у обучающихся готовности и способности самостоятельно, творчески осваивать и перестраивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры [2].

Широкое использование исследовательского подхода в образовательном процессе было распространено в начале XXI века, когда обосновывалась эффективность исследовательского обучения на разных ступенях образования от детского сада до вуза, что отразилось на содержании образовательных программ и требований к подготовке обучающихся [3].

Так, по мнению А.Н. Поддьякова, исследовательский подход в обучении позволяет через возможность получения новых оригинальных результатов выступать сильным мотивом образовательной деятельности [3, с. 4]. А исследователь А.И. Савенков утверждал, что главная цель исследовательского обучения – это формирование педагогических условий для самостоятельного развития обучающихся, предоставление возможности к полноценному познанию различных точек зрения, способов получения информации, выдвижения гипотез и их опытно-экспериментальное доказательство, моделирование и решение проблемных ситуаций [3, с. 6].

Таким образом, исследовательский подход в обучении стал предшественником более продуктивного подхода в обучении – проектного метода. Действительно, многие педагоги даже изучали возможности применения исследовательского подхода к организации проектной деятельности обучающихся. В работе Л.Б. Ильиной обосновывается утверждение, что практико-исследовательская деятельность обучающихся на учебных занятиях в виде проектной деятельности является ключом к развитию широкой инициативы, творчества и созидания [4, с. 112]. Автор выделяет в содержательно-организационном механизме применения исследовательского подхода в обучении следующие аспекты, позволяющие сближать его с проектным подходом: самостоятельное овладение понятиями и подходом к решению проблем в процессе познания под руководством педагога или наставника.

Более поздние работы авторов стали исследовать различные стороны положительного влияния двух подходов в обучении (исследовательского

и проектного) на реализацию требований в системе основного, среднего, средне-специального и высшего образования.

Изучая природу, особенности и преимущества проектно-исследовательского обучения, Е.С. Аничкин раскрывает следующие аспекты эффективности применения рассматриваемых подходов: современные технологии проектирования позволяют организовать исследовательские работы с более высоким уровнем научности, практической значимости и доказательностью гипотез; проектная деятельность выступает самостоятельным этапом в реализации исследовательского подхода в обучении, позволяющей продемонстрировать реальный продукт исследования; метод проектов объединяет команду проекта, что решает проблему достижения результатов исследования через демонстрацию возможностей всех членов команды; специально организованная преподавателем проектно-исследовательская деятельность обучающихся позволяет мотивировать студентов на приобретение новых знаний, умений и навыков, на усвоение на более высоком уровне новых технологий и способов деятельности, на развитие подходов для решения проблем, на совершенствование общекультурных и профессиональных компетенций, на формирование критического мышления [5, с. 73].

Следовательно, можно утверждать, что исследовательский подход в обучении помогает решать задачи поэтапной реализации проектной деятельности от формулирования проблемы исследования, до получения проектного продукта, как реального практического объекта исследовательской деятельности.

Сформулированный вывод можно смоделировать при рассмотрении процесса организации проектной деятельности курсантов и студентов Самарского юридического института ФСИН России. Основным педагогическим условием выступает целенаправленно организованный педагогический процесс обучения учебной дисциплине «Управление проектами». Вторым условием является подготовка педагогов к организации проектной деятельности обучающихся, включающей изучение методологии работы над проектом: инициирование проекта – выдвижение гипотезы исследования, планирование или проектирование проекта – разработка экспериментальных заданий, подбор методик исследования, работа с информацией (сбор, анализ, систематизация, обобщение и т. п.) – сбор и анализ данных собственного материала, взаимодействие с научными или практическим оборудованием, проведение опросов, анкетирования и др., разработка продукта проекта – научный комментарий по результатам исследования или формулирование собственных выводов, презентация и защита проекта – обобщение результатов исследования, направленного на достижение общего результата. Представленная модель соотношения этапов исследовательской и проектной деятельности позволяет расширить проектный продукт и рассмотреть его как научное обоснования доказательств гипотезы проектного задания, а также сформулировать положение, что гипотеза проекта должна быть утверждена или опровергнута еще на этапе сбора материалов собственного исследования, даже без практического применения методик исследования, что будет основанием для завершения проекта и его презентации.

Таким образом, при использовании проектной технологии каждый обучающийся учится приобретать знания самостоятельно и использовать их для решения новых познавательных и практических задач, что формирует исследовательские компетенции в единстве с проектными компетенции и расширяет эту область знаний через приобретение обучающимися коммуникативных навыков и умений, формирования способности учитывать возможности командного синергизма и учитывать способности каждого члена команды при достижении общих задач проекта.

Список литературы

1. Исследовательский подход к обучению и научные исследования в образовании // Наука и образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://eee-science.ru/page/pedagogam/planirovaniye-i-prepodavaniye/innovatsii-i-tekhnologii/obrazovatelnyye-tekhnologii/issledovatel'skiy-podkhod-k-obucheniyu-i-nauchnyye-issledovaniya-v-obrazovanii/> (дата обращения: 12.11.2024).
2. Сорокина Л.В. Исследовательский метод в теории и практике обучения / Л.В. Сорокина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/691104> (дата обращения: 12.11.2024).
3. Исследовательский подход в образовании: от теории к практике: научно-методический сборник / под общ. ред. А.С. Обухова. – в 2 т. Т. 2: Практика и методы организации. – М.: Общероссийское общественное Движение творческих педагогов «Исследователь», 2009. – 589 с.
4. Ильина Л.Б. Использование исследовательского метода обучения в проектной деятельности учащихся / Л.Б. Ильина // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2012. – №6 (9). – С. 111–121. – EDN PJUIQV
5. Аничкин Е.С. Проектно-исследовательское обучение студентов: природа, особенности, преимущества / Е.С. Аничкин // Экономика. Профессия. Бизнес. – 2016. – С. 71–77.

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ, СПОРТИВНЫХ ДИСЦИПЛИН И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Ванина Олеся Сергеевна

старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Московский государственный
технический университет им. Н.Э. Баумана»
г. Москва

Кряжев Валерий Дмитриевич

д-р пед. наук, ведущий научный сотрудник
ФГБУ «Федеральный научный центр
физической культуры и спорта»
г. Москва

Толстой Евгений Васильевич

канд. техн. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Московский государственный
технический университет им. Н.Э. Баумана»
г. Москва

DOI 10.31483/r-113919

ПРАКТИЧЕСКОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УСОВЕРШЕНСТВОВАННОЙ МЕТОДИКИ ТРЕНИРОВКИ БЕГУНОВ НА 400–800 м В СТУДЕНЧЕСКОМ КЛУБЕ

Аннотация: в статье представлены результаты в эмпирическом исследовании по практическому использованию усовершенствованной методики регистрации временных отрезков и блоковой периодизации во время тренировочного процесса в студенческом спортивном клубе. Полученные в результате эксперимента данные позволяют сделать заключение о целесообразности использования как спортивной техники с цифровыми технологиями, так и блоковой периодизации во время тренировок бегунов на средние дистанции в спортивном клубе технического университета.

Ключевые слова: бег на 400–800 м, студенческий спортивный клуб, цифровые системы.

В «Стратегии развития физической культуры и спорта в РФ до 2025 года», указывается, что основное внимание в настоящий момент должно уделяться развитию массового спорта внутри страны, особое значение при этом придаётся развитию студенческого спорта [1]. Усиление внимания к развитию студенческого спорта на государственном уровне, вызвало активные темпы прироста количества научных статей в области студенческого спорта за последние 10 лет [3].

Следовательно, студенческий спорт на данном отрезке времени следует рассматривать не только, как часть массового спорта для участия в региональных соревнованиях, но и как резерв спорта высших достижений [5].

Спортивная подготовка студентов в современных условиях должна осуществляться в студенческих спортивных клубах [5]. Возникает противоречие: увеличение объемов нагрузки, необходимых для высокоинтенсивных тренировочных занятий, а также скорости и выносливости в подготовки, практически, невозможно в тренировочном процессе студентов-спортсменов, основным видом деятельности которых является учебная деятельность [5].

Однако, как показано в исследовании Р.Н. Володина [2], хороших спортивных результатов в беге студенты могут достигать и при значительно меньших объёмах тренировочной нагрузки за счёт рационализации тренировочного процесса и повышение его эффективности.

Рядом ученых, специалистов в области бега на средние дистанцию, также было доказано, что проблему совершенствования тренировочного процесса студентов-спортсменов возможно решить на основе блоковой периодизации [4] и при использовании методического принципа срочной информации для совершенствования спортивной техники [6].

Это подтверждается практическим опытом подготовки бегунов на 400–800 м в МГТУ имени Н.Э. Баумана.

Вышесказанное определяет актуальность, научную и практическую ценность описываемого исследования, целью которого является обоснование результативности тренировочной методики и программы тренировок бегунов на средние дистанции, специализирующихся в беге на 400–800м в студенческом спортивном клубе

В исследовании участвовало 146 бегунов – студентов МГТУ им. Н.Э. Баумана, специализирующихся на дистанциях 400–800м. Возраст добровольных участников эксперимента: 19–20 лет, средний рост 181,3 ± 1.3 см, средний вес 67,4 ± 2.2 кг.

В ходе выполненного исследования был выполнен ряд констатирующих и формирующих педагогических экспериментов.

В процессе исследования также были применены: педагогическое наблюдение; ознакомление с передовым практическим тренерским опытом; спидометрия при помощи швейцарской системы FreeLap; анализ тренировочных нагрузок бегунов на средние дистанции; антропометрия; анализ протоколов соревнований по бегу на средние дистанции и спортивной результативности бегунов МГТУ им Н. Э. Баумана на дистанциях 400–800м в период 2016–2023 гг.; скоростная видеосъемка с частотой 240 к/с; механико-математическое моделирование и профилирование физической подготовленности по показателю «сила-скорость», выполненное на основе «Простого метода» профессора Пьера Самозино [7] и мобильного приложения для iPhone «MySprint»; методы математической статистики. Расчёты проводились на основе пакета прикладных программ Excel. В апробации экспериментальной программы подготовки, 146 студентов – легкоатлетов приняли участие в конце подготовительного и в предсоревновательном периоде, иными словами, с

Методика преподавания физической культуры, спортивных дисциплин и здоровьесберегающих технологий

ноября 2023 года до середины декабря 2023 года. В течение шести недель два раза в неделю проводился цикл скоростной тренировки, включающий в каждом тренировочном занятии следующий комплекс беговых упражнений:

- бег 5 раз по 60м;
- бег 8 раз по 20 м; с разбега 30–40 м с усилием 95–100%;
- отдых 5 минут, с установкой на сокращение времени преодоления каждого последующего отрезка на 0,01–0,02 секунды за счёт варьирования усилий, длины и частоты шагов;
- в конце тренировки, – бег на 200 м с хода.

В начале и в конце педагогического эксперимента исследователями регистрировались такие параметры техники бега. Изменение параметров техники бега в результате проведения педагогического эксперимента наглядно представлены в таблице 1.

Таблица 1

Изменение параметров техники бега

Исследуемые параметры	Результаты, полученные экспериментальным путем		Различие среднее	Достоверность различий, P
	начальные	конечные		
V (max), м/с	9,53±0,15	9,97±0,29	0,44	P<0,05
F(0), Н/кг	8,7±1,3	8,8±1,4	0,1	P<0,05
V(0), м/с	9,86±0,22	10,30±0,31	0,44	P<0,05
SFV, Н/кг/м/с	-0,97±0,06	-0,83±0,05	0,14	P<0,05
T(20)	2,10 ± 0,04	2,00±0,03	0,1	P<0,05
T(200)	23,68±0,39	23,23±0,30	0,45	P<0,05
T(400)	52,75±0,61	52,05±0,56	0,7	P<0,05

Всего программой подготовки бегунов в спортивном клубе технического университета предусмотрено 114 основных и 76 дополнительных тренировочных занятий, всего 247 тренировочных часов в год. Следует уточнить, что недельный микроцикл включает в себя три основных тренировочных занятия под руководством тренера, а также два дополнительных занятия, выполняемых, как правило, в виде продолжительного бега в восстановительном или развивающем режиме энергообеспечения. общий объём беговой нагрузки оценивается на уровне 1456 км в год или 41,2 км неделю. Необходимо отметить, что недельный объём беговой нагрузки близок к минимальным значениям беговой нагрузки для спортсменов мирового класса, специализирующихся на дистанциях 400–800 м [5].

К сказанному ранее следует добавить, что годичный цикл подготовки бегунов МГТУ им. Н.Э. Баумана длится девять с половиной месяцев, с начала сентября до середины июня следующего календарного года. Помимо этого, годичный цикл подготовки студентов – бегунов технического университета строится по двухпиковой схеме развития спортивной формы. Для преодоления противоречия развития быстроты и выносливости, необходимых для бегунов на 400–800 м, подготовка студентов – спортсменов в подготовительном и предсоревновательном периоде преимущественно построена по блоковой системе периодизации, данные в таблице 2.

Таблица 2

Блоковое построение годового цикла подготовки студентов МГТУ им. Н.Э. Баумана МГТУ им. Н.Э. Баумана в беге на 400–800м.

№	Название блока	Сроки, количество недель	Содержание основных тренировочных занятий
1	2	3	4
1-й подготовительный период			
1.	Общей физической подготовки	Сентябрь – середина октября, 6 недель	Кроссовый бег, фартлек, темповой бег, беговые, прыжковые и общеразвивающие упражнения
2	Развития специальной выносливости	Середина октября – середина ноября, 4 недели	Переменный бег 200–400–600–800–600–400–200м (горка) на уровне 100–115% МПК (темп на 1500–3000м)
3.	Развития скоростных возможностей	Середина ноября – середина декабря, 4 недели	2 раза в неделю спринтерский бег 6x60м + 2x200 м. 1раз в неделю переменный бег 6–8 x 200 м с ускорением на последних 200 м
1-й предсоревновательный период			
4.	Развития скоростной выносливости	Середина декабря – январь, 2 недели	Повторный бег 200–400 м в темпе соревновательного бега 400 и 800 м
Зимний соревновательный период			
5.	Соревновательный	Январь, 4 недели, 4–6 стартов	1раз в неделю повторный бег (1–2) x 200–600 м 1 раз в неделю разминка
Переходный период			
6.	Восстановительный, общей физической подготовки	Конец января – середина февраля, 2 недели	Кроссовый и восстановительный бег, разминка, ОФП
2-й подготовительный период			
7.	Развития специальной выносливости	Середина февраля – середина марта, 4 недели	Переменный бег 200–400–600–800–600–400–200м (горка) на уровне 100–115% МПК (темп на 1500–3000 м)
8.	Развития скоростных возможностей	Середина марта – середина апреля, 4 недели	2 раза в неделю спринтерский бег 6 X 60 м с хода +200 м. 1 раз в неделю переменный бег 6–8x200 м с ускорением на последних 200 м
2-й предсоревновательный период			
9.	Развития скоростной выносливости	Середина апреля – середина мая, 4 недели	Повторный бег (2–4) x 200–400 м в темпе соревновательного бега 400 и 800 м

Методика преподавания физической культуры, спортивных дисциплин и здоровьесберегающих технологий

Окончание таблицы 2

1	2	3	4
Летний соревновательный период			
10.	Соревновательный	Середина мая – середина июня, 4 недели, 4–6 стартов	1 раз в неделю повторный бег (1–2) x 200–600 м 1 раз в неделю разминка

Следует обратить внимание на тот факт, что уровень подготовленности большинства студентов, зачисленных в спортивные группы на первом курсе обучения, соответствовал второму спортивному разряду. Через девять месяцев спортивной подготовки по описываемой в данной статье методике, около 30% студентов выполнили нормативы первого спортивного разряда. На втором курсе большинство студенты поднялись до уровня первого спортивного разряда, на третьем курсе наиболее талантливые спортсмены выполнили норматив кандидата в мастера спорта.

Таким образом, представляется возможным сделать следующий вывод: программа подготовки бегунов-студентов технического университета, специализирующихся на дистанциях 400–800 м, разработанная по результатам исследования, проведенного в спортивном клубе МГТУ им Н.Э. Баумана, не только обеспечивает прогрессивный рост спортивной результативности на всех этапах подготовки при относительно небольшом объеме беговой нагрузки, но и способствует успешному выступлению бегунов-студентов на региональных соревнованиях.

Список литературы

1. Распоряжение Правительства РФ от 24 ноября 2020 г. №3081-р «Об утверждении Стратегии развития физической культуры и спорта в РФ на период до 2030 года», изменения от 29 апреля 2023 года №1118-р.
2. Володин Р.Н. Содержание тренировочных нагрузок бегунов на средние дистанции спортивного клуба вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Р.Н. Володин. – М., 2021. – 24 с. – EDN PFMNPS
3. К вопросу о развитии научно-исследовательской деятельности в студенческом спорте: обзор научных публикаций за период с 2000 по 2022 год / Е.А. Еремина, Д.Д. Филиппева, Р.М. Ольховский, М.А. Ермакова // Физическое воспитание и студенческий спорт. – 2023. – Т. 2. Вып. 4. – С. 370–382. <https://doi.org/10.18500/2782-4594-2023-2-4->. – EDN QPOWKY
4. Иссурин В.Б. Блоковая периодизация спортивной тренировки: монография / В.Б. Иссурин. – М.: Советский спорт, 2010. – 288 с. – EDN QXWCSN
5. Подготовка бегунов на средние дистанции в спортивном клубе вуза: учебное пособие / В.Д. Кражев, Э.А. Аленуров, Н.В. Марьина, Р.Б. Краснов. – М.: Перспектива, 2021. – 124 с. – EDN КАНСПУ
6. Методика исследования кинетики и кинематики стартового разбега студентов-спринтеров / В.Д. Кражев, И.В. Марьина, Ю.Б. Кашенков, О.А. Разжавин // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2021. – №9 (199). – С. 152–158. – DOI 10.34835/issn.2308-1961.2021.9.p152-159. – EDN GXAACG
7. Samozino P., Rabita G., Dorel S., Slawinski J., Peyrot N., Saez de Villarreal E., et al. A simple method for measuring power, force, velocity properties, and mechanical effectiveness in sprint running. *Scand J MedSciSports*. 2016; 26 (6): 648–58.

Наймушина Екатерина Андреевна
студентка

Ильницкая Татьяна Александровна
канд. пед. наук, доцент

Ковалева Татьяна Владимировна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

ВЛИЯНИЕ СПОРТА НА УМСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ

Аннотация: в статье излагается описание того, как физические упражнения влияют на работу мозга студентов. Были рассмотрены основные психофизические качества студентов, которые влияют на их работоспособность, описаны изменения процессов в организме при выполнении физических упражнений.

Ключевые слова: студенты, спорт, мозг, физические упражнения.

Занятия спортом непосредственно влияют не только на физическое развитие, но и способствуют повышению интеллектуального уровня. Многие исследования показали, что благодаря тренировкам улучшается память, концентрация внимания и отступает тревожность. Между умственным и физическим развитием человека существует тесная связь. Умственный рост и развитие требуют соответствующего физического развития.

Следует отметить, что обычный день студентов включает в себя внушительное количество интеллектуальных и эмоциональных перегрузок. Студенты находятся в одной позе большое количество времени, в которой мускулы удерживают тело в конкретном состоянии и длительный период времени напряжены. Для того, чтобы это не стало фактором утомления, которое со временем накапливается и становится усталостью, необходимо заменять один тип работы на другой. Умственная работоспособность зависит от психофизических качеств студентов.

1. Общая выносливость.
2. Способность к переключению и распределению.
3. Эмоциональная устойчивость.
4. Концентрация и устойчивость внимания.
5. Быстрота мыслительной деятельности.

Физическая активность и спорт являются важным условием нормального развития тела и ума для студентов [2].

При занятиях спортом активизируется формирование новых нейронных связей. Из-за необходимости контролировать координацию движений, обучение новым навыкам заставляет нейроны создавать новые синапсы между собой. Синапс представляет собой место контакта между двумя нейронами или между нейроном и получающей сигнал клеткой. При физических нагрузках и частых тренировках в определенных участках мозга происходит нарастание клеток, которое происходит в гиппокампе,

Методика преподавания физической культуры, спортивных дисциплин и здоровьесберегающих технологий

который участвует в эмоциональных реакциях и механизме памяти. От его развития напрямую зависит долгосрочная память. Физические упражнения и аэробные занятия стимулируют рост префронтальной коры головного мозга, которая отвечает за концентрацию, реакцию и сдержанность.

Следует выделить, что постоянные тренировки способствуют совершенствованию высшей деятельности коры головного мозга и функций нервной системы. Благодаря этому гораздо лучше происходит взаимодействие процессов возбуждения и глушение разных нервных центров, улучшаются функции анализаторов, которые более дифференцированно выполняют опорно-двигательные функции [1].

Кроме того, физические упражнения способствуют улучшению снабжения мозга кислородом. Нормализуется питание тканей, чему способствует лучшее насыщение крови кислородом и полезными веществами. Мозг начинает работать активнее и повышается уровень когнитивных способностей.

Способы влияние физического воспитания на интеллектуальную составляющую личности показал Петр Францевич Лесгафт. В основу всякого развития он ставит упражнение: «Все, что упражняется, развивается и совершенствуется, что не упражняется – распадается» – такова главная мысль о значении упражнения. В основе педагогической системы П.Ф. Лесгафта лежит учение о единстве физического и духовного развития личности. Учёный рассматривает физические упражнения как средство не только физического, но и интеллектуального, нравственного и эстетического развития человека. Петр Францевич Лесгафт утверждал, что на занятиях физической культурой личность должна развиваться гармонично, как и физически так и умственно, ведь только при наличии большой базы знаний, человек действительно научится по-настоящему развивать и использовать силу, которую имеет.

Критерии, которые необходимы для максимальной пользы мозга при занятиях спортом.

1. Систематичность – регулярные занятия 3 раза в неделю.

2. Время – проведение тренировки утром или днем, вечерние занятия могут нарушить сон.

3. Разнообразность – в тренировку должны выходить различные виды нагрузок для стимулирования разных областей мозга [5].

Важно отметить, что каждая физическая нагрузка положительно влияет на весь организм, меняет мозг и разум человека. Для улучшения и сохранения когнитивных функций мозга советуют одновременно проводить интеллектуальные и силовые упражнения на специальных тренажерах. Для развития дивергентного мышления и в качестве аэробных упражнений полезны велотренировки как на обычном велосипеде, так и на тренажере, т. к. небольшие нагрузки способствуют активизации функций головного мозга. Во время плавания усиливается циркуляция крови в организме, тренируются мышцы, укрепляются сосуды, которые снабжают мозг кровью. Командные виды спорта требуют скорость реакции, внимание, способствуют развитию аналитического мышления [3].

Сушность вышеизложенного сводится к тому, что спорт играет одну из ключевых ролей в интеллектуальном развитии студентов. Регулярные занятия спортом не только укрепляют здоровье, тренируют общую выносливость организма, повышают активность защитных процессов, но и

повышают интеллектуальную работоспособность, также происходит формирование важных личностных качеств, таких как дисциплина, целеустремленность, умение работать в команде.

Список литературы

1. Алдошина Е.А. Влияние физической культуры на мозговую деятельность студентов образовательных организаций / Е.А. Алдошина // Наука-2020. – 2020. – С. 76–80.
2. Багдасарова П.А. Повышение уровня функционального состояния организма у студентов при помощи физической культуры / П.А. Багдасарова, З.В. Кузнецова // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – №93–7. – С. 105–108. DOI 10.18411/trnio-01-2023-363. EDN PJXUOQ
3. Горбачева Е.А. Значение физической культуры и спорта в профилактике асоциального поведения молодёжи и молодёжного экстремизма / Е.А. Горбачева, Т.В. Ковалева, Т. А. Ильницкая // Физическое воспитание, спорт, физическая реабилитация и рекреация: проблемы и перспективы развития: материалы XIII Международной научно-практической конференции (Красноярск, 15 июня 2023 г.). – Красноярск: ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева», 2023. – С. 289–292. EDN POLAPJ
4. Ковалева Т.В. Использование мобильных приложений при занятии физической культурой / Т.В. Ковалева, Т.А. Ильницкая // Актуальные проблемы физической культуры и спорта в системе высшего образования: сборник материалов VI Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции, посвященной 75-летию кафедры физической культуры и спорта (Омск, 18 мая 2023 г.). – Омск: Омский государственный аграрный университет имени П.А. Столыпина, 2023. – С. 27–32. EDN YBXOYU
5. Кулак А.А. Значение физической культуры и спорта в жизни человека / А.А. Кулак, Л.У. Удовницкая // XXIII Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартковского государственного университета (Нижневартовск, 06–07 апреля 2021 г.). Ч. 6. – Нижневартовск: Нижневартковский государственный университет, 2021. – С. 94–98. EDN AWTOOB

Наймушина Екатерина Андреевна

студентка

Ильницкая Татьяна Александровна

канд. пед. наук, доцент

Ковалева Татьяна Владимировна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ НАГРУЗОК ДЛЯ БОРЬБЫ СО СТРЕССОМ

Аннотация: статья представляет собой описание влияния физических упражнений на организм во время стрессовых ситуаций. Проанализирован термин «стресс», рассмотрены фазы стресса, описаны какие упражнения являются подходящими для борьбы со стрессом.

Ключевые слова: стресс, физическая активность, физические упражнения.

Впервые термин «стресс» в психологию и физиологию ввел Уолтер Кэннон в своих классических работах по универсальной реакции «бороться или бежать» («fight-or-flight response»). Стресс – сильное

Методика преподавания физической культуры, спортивных дисциплин и здоровьесберегающих технологий

психическое и физическое напряжение, связанное либо с повышенным переутомлением, усталостью, либо с повышенной возбудимостью.

Следует выделить 2 фазы стресса, психического перенапряжения.

1. Повышенная возбудимость.

Это могут быть разной выраженности и степени состояния, как агрессивного раздражения, так и радостного перевозбуждения.

2. Повышенная заторможенность, подавленность.

Состояния повышенного перевозбуждения и торможения могут чередоваться, в зависимости от текущей ситуации, другими словами, они могут переходить от резкого возбуждения к торможению, от подавленности и угнетенности к повышенному возбуждению.

Шотландский врач Уильям Бухан заговорил о влиянии спорта на настроение и качество жизни человека еще в 1769 году. Он отметил, что отсутствие физических нагрузок делает жизнь человека более короткой. В 2019 году ученые из Великобритании опубликовали статью в научном журнале «JAMA Psychiatry», где заявили, что регулярные упражнения могут предотвратить депрессию и помогают справиться со стрессом. Ученые убедились, что умеренные нагрузки позитивно воздействуют на гиппокамп – часть лимбической системы головного мозга, парная структура, расположенная в медиальных височных отделах, которая занимается перекодировкой информации краткосрочной памяти человека для её последующей записи в долговременной памяти. Всего 10–12 минут спортивных упражнений положительно влияют на активность этой области, а систематические занятия обеспечивают долговременный эффект [4].

Во время физической активности организм вырабатывает эндорфины – гормоны и нейросигнальные молекулы, которые действуют как болеутоляющее и поднимают настроение. Следует отметить, что в дополнение к эндорфинам физические упражнения увеличивают серотонин, норадреналин и дофамин, которые играют важную роль в снижении стресса.

Чтобы помочь мозгу расслабиться, необходимо переключить его внимание на что-то другое. Один из лучших способов для этого – физические нагрузки, другими словами, интенсивные телодвижения. Важна существенная нагрузка и сосредоточенность, которые помогут переключить внимание с текущих проблем на выполнение упражнений. Тело и разум являются единой системой, оказывая влияние на тело, мы тем самым заставляем мозг смещать все мысли в сторону.

Кроме того, физическая активность дает возможность для социального взаимодействия и поддержки. Посещение занятий каким-либо видом спорта или участие в командных видах спорта может создать чувство общности и причастности, что помогает уменьшить чувство изоляции и одиночества, которые вызывают стресс [3].

Лучше всего от стресса помогают аэробные упражнения, то есть упражнения умеренной интенсивности, при которых для получения энергии используется кислород. Такие упражнения приводят к увеличению частоты сердечных сокращений, в результате чего организм выделяет эндорфины. Регулярные занятия имеют накопительный эффект, который проявляется в улучшении уровня физической подготовки и повышении выносливости. Данные изменения являются положительными и это повышает нашу самооценку, а с ростом физической силы растут и эмоциональные силы, улучшается психическое состояние [5].

Чтобы физическая культура оказывала положительное влияние на здоровье человека, необходимо соблюдать некоторые правила:

1) физические нагрузки необходимо подбирать в соответствии с индивидуальными особенностями занимающихся (пол, возраст, состояние здоровья);

2) занятия должны быть регулярными. Тренировки должны проходить в одно и то же время с одинаковыми интервалами между ними. После того как ваш организм привыкнет к новому ритму, он сам будет готовиться к последующим тренировкам, и отдыху, а их эффективность может повыситься на 20%. Если занятия пропускаются – понижается достигнутый ранее уровень тренированности; сбивается ритм дневной и недельный, в результате может ухудшаться настроение, сон и аппетит.

Сущность вышеизложенного сводится к тому, что физические упражнения активно влияют на стресс в нашем организме. При занятии какими-либо упражнениями выделяются нужные гормоны, мы отвлекаемся от негативных мыслей, что способствует уменьшению стресса.

Список литературы

1. Горбачева Е.А. Значение физической культуры и спорта в профилактике асоциального поведения молодёжи и молодёжного экстремизма / Е.А. Горбачева, Т.В. Ковалева, Т.А. Ильницкая // Физическое воспитание, спорт, физическая реабилитация и рекреация: проблемы и перспективы развития: материалы XIII Международной научно-практической конференции (Красноярск, 15 июня 2023 г.). – Красноярск: ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева», 2023. – С. 289–292. – EDN POLAPJ.

2. Ковалева Т.В. Использование мобильных приложений при занятии физической культурой / Т.В. Ковалева, Т.А. Ильницкая // Актуальные проблемы физической культуры и спорта в системе высшего образования: сборник материалов VI Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции, посвященной 75-летию кафедры физической культуры и спорта (Омск, 18 мая 2023 г.). – Омск: Омский государственный аграрный университет имени П.А. Столыпина, 2023. – С. 27–32. – EDN YBXOYU.

3. Кулак А.А. Значение физической культуры и спорта в жизни человека / А.А. Кулак, Л.У. Удовичкая // XXIII Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартовского государственного университета (Нижневартовск, 06–07 апреля 2021 г.). Ч. 6. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2021. – С. 94–98. – EDN AWTOOB.

4. Ковалева Т.В. Лечебная физическая культура на занятиях физической культурой и спортом в вузах / Т.В. Ковалева, Д.В. Шипова // Актуальные проблемы физической культуры и спорта в современных социально-экономических условиях: материалы Международной научно-практической конференции (Чебоксары-Ташкент, 25 января 2024 г.). – Чебоксары: Чувашский государственный аграрный университет, 2024. – С. 1359–1364. – EDN IGZWMA.

5. Рычкова С.А. Актуальность использования физических упражнений для профилактики стресса и депрессии у студентов / С.А. Рычкова, Н.В. Блохина // Студенческий научный форум 2024: материалы МСНК. – 2021. – №10. – С. 42–45.

6. Сობоль Ю.В. Организация тренировочного процесса пловцов в домашних условиях / Ю.В. Сობоль, Т.В. Ковалева // Современные методические подходы к преподаванию дисциплин в условиях эпидемиологических ограничений: сборник статей по материалам учебно-методической конференции. – Краснодар: Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина, 2021. – С. 348–351. – EDN GGHSIU.

7. Удовичкая Л.У. Новые Инновационные технологии в физическом воспитании / Л.У. Удовичкая, А.А. Пощенко // Актуальные проблемы физической культуры и спорта в системе высшего образования: сборник материалов VI Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции, посвященной 75-летию кафедры физической культуры и спорта (Омск, 18 мая 2023 г.). – Омск: Омский государственный аграрный университет имени П.А. Столыпина, 2023. – С. 70–74. – EDN RFJQDH.

Саввин Артемий Юрьевич
преподаватель

Булочко Александр Сергеевич
аспирант, преподаватель

Зуев Артём Яковлевич
преподаватель

ФГБОУ ВО «Национальный государственный университет
физической культуры и спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта»
г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-115184

ТРЕБОВАНИЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ТРЕНЕРОВ В ТЯЖЕЛОЙ АТЛЕТИКЕ

***Аннотация:** в статье рассматриваются ключевые аспекты профессиональной подготовки тренеров-преподавателей по тяжелой атлетике. Особое внимание уделено роли тренера как педагога, наставника и исследователя. Рассматривается необходимость владения современными методами тренировки, основами спортивной медицины, психологией и педагогикой, а также умение анализировать результаты тренировочного процесса и разрабатывать стратегии выступлений на соревнованиях. Представлены особенности отбора перспективных спортсменов и проблемы передачи опыта мастеров молодым специалистам.*

***Ключевые слова:** тяжёлая атлетика, тренер, педагогика, методика, спортивная психология, соревнования, отбор спортсменов.*

***Актуальность.** Тренер в спорте выполняет не только роль наставника, но и объединяет в себе функции педагога, психолога и организатора учебного процесса. В тяжелой атлетике профессиональная подготовка тренера требует глубоких знаний в области спортивной науки, медицины и методики преподавания. Это обусловлено как сложностью самого вида спорта, так и необходимостью подготовки высококвалифицированных спортсменов.*

***Цель исследования** – определить основные требования к профессиональной подготовке тренеров-преподавателей по тяжелой атлетике и рассмотреть их влияние на эффективность тренировочного процесса.*

***Методы исследования.** Для анализа использованы методы теоретического исследования, включая изучение профессиональной литературы, обобщение опыта практической деятельности тренеров, а также анализа данных о современных требованиях к тренерам.*

Основная часть.

1. Роль тренера в учебно-тренировочном процессе.

Тренер должен владеть методиками проведения тренировок с учетом возраста, физической подготовки и психологических особенностей спортсменов. В тяжелой атлетике важно не только техническое совершенство выполнения упражнений, но и грамотное дозирование нагрузок для предотвращения травм и поддержания высокой работоспособности.

Эффективная работа тренера включает владение навыками педагогики, спортивной медицины, психологии и менеджмента. Современный тренер должен учитывать возраст, физическую подготовленность, психические особенности спортсменов и использовать индивидуализированные подходы к тренировкам.

2. Медицинские и фармакологические знания.

Важным аспектом работы тренера является знание основ спортивной медицины и фармакологии. Использование современных методов диагностики, таких как мониторинг сердечного ритма, биохимические анализы и методики оценки восстановления, позволяет оптимизировать тренировочный процесс.

Это необходимо для контроля состояния здоровья спортсменов, разработки восстановительных мероприятий и рационального распределения тренировочных нагрузок.

3. Психологические аспекты подготовки.

Тренер выполняет функции психолога, помогая своим подопечным справляться с эмоциональными нагрузками, особенно в условиях соревнований. Методы психологической подготовки, такие как визуализация, релаксация и когнитивно-поведенческая терапия, успешно применяются в тяжелой атлетике для повышения соревновательной готовности.

4. Научный подход в работе тренера.

Современный тренер должен уметь анализировать тренировочные нагрузки, используя методы математической статистики и объективного контроля. Все чаще применяются научные исследования для оптимизации тренировочного процесса, включая использование сложной аппаратуры для анализа технических и физиологических параметров.

5. Проблемы отбора спортсменов.

Отбор перспективных спортсменов остается одним из самых сложных аспектов работы тренера. Исследования показывают, что использование физиологических и антропометрических тестов может значительно повысить точность отбора. Тем не менее, необходима разработка единой системы критериев и методов отбора.

Заключение

Эффективность работы тренера-преподавателя в тяжелой атлетике определяется его многопрофильной подготовкой. Современные требования к тренеру включают знания в области педагогики, психологии, спортивной медицины и фармакологии, а также умение разрабатывать стратегии тренировочного процесса. Обобщение опыта успешных тренеров и его передача молодым специалистам представляет собой важное направление развития спортивной науки и практики.

Список литературы

1. Виноградов Г.П. Атлетизм: теория и методика тренировки: учебник для студентов высших учебных заведений, осуществляющих образовательную деятельность по направлению 032100 – Физическая культура / Г.П. Виноградов, Г.П. Виноградов. – М.: Советский спорт, 2009. – 327 с. – EDN QWTAXJ.

2. Зверев В.Д. Экспериментальное обоснование средств и методов обучения начинающих тяжелоатлетов / В.Д. Зверев, А.Н. Сурков // Атлетизм на рубеже веков: сборник научных трудов. – СПб., 2001. – С. 26–32. – EDN WJVVGT.

Методика преподавания физической культуры, спортивных дисциплин и здоровьесберегающих технологий

3. Талибов А.Х. Комплексный контроль в тренировочном процессе тяжелоатлетов высокой квалификации / А.Х. Талибов, В.П. Аксенов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2009. – №6 (52). – С. 80–83. – EDN KVJSQZ.

4. Талибов А.Х. Индивидуализация тренировочной нагрузки тяжелоатлетов высокой квалификации на основе комплексного контроля: 13.00.04: дис. ... канд. пед. наук / А.Х. Талибов. – СПб., 2005. – 180 с. – EDN NNMPPB.

Уманская Эльвира Энзировна

директор

АНО Центр интеллектуальной культуры и спорта «Каисса»

г. Москва

САМООЦЕНКА ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ ТРЕНЕРОВ-ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ПО ШАХМАТАМ И ПЕДАГОГОВ, РЕАЛИЗУЮЩИХ В ШКОЛЕ ПРОГРАММЫ ШАХМАТНОГО ВСЕОБУЧА: РЕЗУЛЬТАТЫ СРАВНИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА

Аннотация: статья посвящена проблеме сохранения психического здоровья педагогов по шахматам. В работе содержатся результаты сравнительного анализа самооценки психических состояний тренеров-преподавателей по шахматам и тех учителей общеобразовательных школ, которые реализуют программы шахматного образования в школе. Результаты свидетельствуют о специфике влияния профессиональной деятельности тренеров и учителей на уровень их профессионального здоровья.

Ключевые слова: тренер-преподаватель по шахматам, шахматное образование, шахматный спорт, шахматный всеобуч, психические состояния, эмоциональное выгорание, самооценка.

В настоящее время актуализируется проблема профессиональной подготовки педагогических кадров для реализации приоритетных целей развития шахматного образования в России и шахматного всеобуча, так как в 2021 году государством была обоснована необходимость шахматного всеобуча [4].

Одним из важных вопросов здесь является вопрос о профессиональном здоровье педагогов по шахматам, так как по свидетельству многих исследователей их профессиональная деятельность сопряжена с высоким уровнем психического напряжения [2], связанного с повышенными требованиями к их аналитическим, прогностическим, метакогнитивным способностям [4], а также к профессионально важным качествам их личности, необходимым для реализации функций как педагога, так и, по сути, психолога [2].

Проблемы профессионального развития субъектов педагогического труда связаны, прежде всего, с проблемами их профессионального здоровья и психического состояния [1]. Существует множество работ, посвященных вопросам профессионального и эмоционального выгорания педагогических работников, практикующих психологов [5], а также спортивных тренеров [3]. Однако нет исследований, позволяющих объективно

судить о специфике проявлений эмоционального выгорания и ухудшения психического здоровья тренеров по шахматам. В связи с тем, что в настоящее время начальное шахматное образование осуществляется не только в спортивных секциях и клубах и детско-юношеских школах по шахматам, где его реализуют тренеры-преподаватели, но и в обычных школах, где учителя начальных классов работают в условиях интеграции начального и шахматного образования, целесообразным представляется исследование, ориентированное на выявление особенностей самооценки тренерами и учителями своих психических состояний.

В исследовании приняли участие 118 тренеров-преподавателей по шахматам, чей стаж профессиональной деятельности составил от 3-х до 26 лет (средний возраст – 43,4 года) и 118 учителей начальных классов, реализующих программы шахматного образования в школе. В исследовании были использованы: опросник А. Уэссмана и Д. Рикса «Самооценка эмоциональных состояний», методика «Накопление эмоционально-энергетических зарядов, направленных на самого себя» В.В. Бойко (модификация И.П. Ильина). В исследовании также приняли участие родители детей младшего школьного возраста, посещающих секции по шахматам, – воспитанников респондентов – тренеров-преподавателей. Всего было изучено мнение 400 родителей о тренере-преподавателе их ребенка с использованием опросника Ханина.

Сравнительный анализ осуществлялся с помощью параметрического критерия – t-критерия Стьюдента и χ^2 – критерия.

Выявлены статистически значимые различия между группами в показателях самооценки своих эмоциональных состояний (рисунок 1).

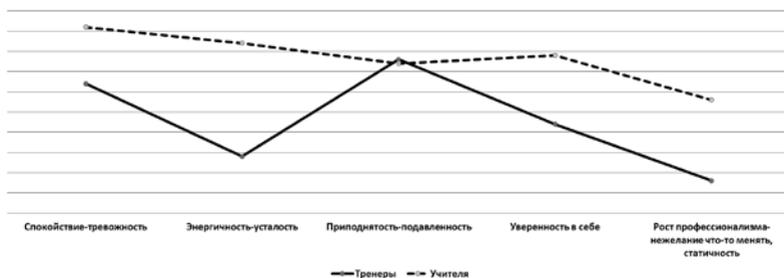


Рис. 1. Результаты исследования самооценки психических состояний

Показатели состояния тревоги ($t = 2,00$; $p < 0,05$), усталости ($t = 4,32$; $p < 0,001$), беспомощности ($t = 2,24$; $p < 0,05$) значимо ниже в группе тренеров-преподавателей по шахматам, чем в группе учителей начальных классов, реализующих программы шахматного образования.

Исследование самооценки респондентами своей профессиональной пригодности, однако, показало, что среди тренеров-преподавателей по шахматам большинство (53,35%) составляют те из них, кто очень высоко оценивает свои профессиональные возможности и способности (рисунок 2).

Методика преподавания физической культуры, спортивных дисциплин и здоровьесберегающих технологий

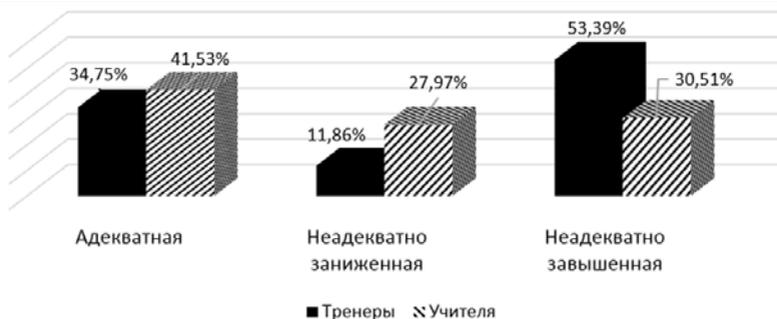


Рис. 2. Процентные распределения респондентов двух исследовательских групп по уровню их самооценки профессиональной пригодности и способностей (%)

Результаты сравнительного анализа свидетельствуют о наличии статистически достоверных различий в процентных распределениях тренеров-преподавателей по шахматам и учителей по уровню их самооценки профессиональной пригодности ($\chi^2 = 102,34$; $p < 0,01$).

О нарастании у многих тренеров-преподавателей эмоционального напряжения, способного стать источником возникновения и развития синдрома эмоционального выгорания, свидетельствуют результаты исследования скрытой эмоциональной неудовлетворенности.

Выявлено, что, в отличие от учителей начальных классов, реализующих программы шахматного образования, большинство тренеров-преподавателей по шахматам характеризуются высоким уровнем именно латентного, а не открытого, эмоционального напряжения (рисунок 3).

Только у четырех тренеров по шахматам было выявлено отсутствие латентного эмоционального напряжения, что составляет 3,39% от общей исследовательской выборки. Высокий же уровень накопления негативных эмоций, связанных с профессиональной деятельностью, выявлен у более, чем трети тренеров-преподавателей.

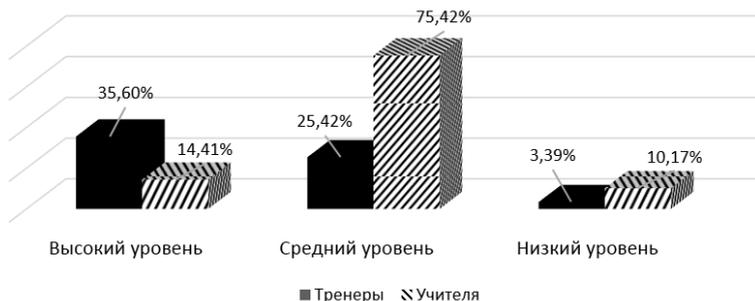


Рис. 3. Процентные распределения респондентов двух групп по уровню скрытого эмоционального напряжения (%)

Интересны и результаты корреляционных анализов изученных показателей. Если в группе учителей выявлены ожидаемые корреляционные взаимосвязи между показателями эмоционального истощения, неуверенности в себе, заниженной самооценкой, что сочетается с чувствами тревоги, беспомощности, подавленности, то в группе тренеров-преподавателей по шахматам обнаружены взаимосвязи между редуkcией личностных достижений и неадекватно завышенной самооценкой своей профессиональной пригодности и способностей.

Такие результаты свидетельствуют о наличии особенностей эмоциональных проявлений формирующегося профессионального выгорания у многих тренеров-преподавателей.

Выявленная в процессе исследования специфика эмоциональных проявлений профессионального выгорания тренеров-преподавателей по шахматам должны стать основой для разработки действенных программ по предупреждению возникновения и развития у них симптомов профессионального выгорания, предполагающего наличие высокой степени неудовлетворенности своей профессиональной деятельностью, по формированию адекватных мотивов их профессионального и карьерного роста.

Список литературы

1. Аксенова Е.И. Профессиональные деформации медицинских работников: сущность, структура, особенности диагностики, профилактики и коррекции: монография / Е.И. Аксенова, О.Б. Полякова, Т.И. Бонкало. – М.: НИИ ОЗММ ДЗМ, 2022. EDN CIFRNN
2. Вершинин М.А. Психолого-педагогические аспекты повышения эффективности тренировочного процесса квалифицированных шахматистов / М.А. Вершинин, Н.А. Ильченко // *Фундаментальные исследования*. – 2015. – №2–7. – С. 1474–1477. EDN TNISAL
3. Довжик Л.М., Бочавер К.А., Резниченко С.И., Бондарев Д.В. Выгорание спортивного тренера: угроза профессиональной успешности, ментальному здоровью и благополучию // *Клиническая и специальная психология*. – 2021. – Т. 10. №4. – С. 24–47. DOI 10.17759/cpse.2021100402. EDN KYNPYX
4. Коневских О.В. Профессиональная компетентность педагогов начальной школы, реализующих программы шахматного образования / О.В. Коневских // *Педагогика. Вопросы теории и практики*. – 2022. – Т. 7. – Вып. 1. – С. 125–130. DOI 10.30853/ped20220013. EDN FGMWRS
5. Полякова Т.А. Синдром эмоционального выгорания в деятельности тренера / Т.А. Полякова // *Теория и практика физической культуры*. – 2014. – №5. – С. 9–12. EDN SCZKPT

Черная Ангелина Дмитриевна
студентка
Хабарова Ольга Леонидовна
канд. пед. наук, доцент

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

ПОЛОЖИТЕЛЬНОЕ ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЙ СПОРТОМ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ СТУДЕНТОВ ВУЗА НА ПРИМЕРЕ БОЛЬШОГО ТЕННИСА

***Аннотация:** в статье определяется положительное влияние большого тенниса на психологическое и эмоциональное состояние студентов. Приводится некоторый ряд упражнений большого тенниса. Авторы рассматривают положительные характеристики данного вида спорта с целью внедрения его в вузы ради благоприятного влияния тенниса на психологическое состояние студентов.*

***Ключевые слова:** большой теннис, спорт, здоровье, студенты, психологическое состояние, эмоциональное состояние, стресс.*

Появление физической активности в жизни человека произошло еще с давних времен, несмотря на это, спорт не теряет своей актуальности по сей день. Сегодня современный человек уже не представляет свою повседневность без спорта, так как этот вид деятельности стал очень важной частью жизни для большинства населения.

Причины такой привязанности к физической активности крайне разнообразны: приятное время препровождение, поддержание тела в тонусе, предотвращение заболеваний, здоровый сон и общее улучшение психологического и эмоционального состояния человека.

Последний пример занимает особую нишу в жизни человека. В частности, эта тема затрагивает такую прослойку населения, как студенческая молодежь, так как именно студенты больше всего подвержены различным заболеваниям и эмоциональной нестабильности из-за того, что большую часть времени данная возрастная группа посвящает учебе [2].

Влияние стресса на человека несет в себе крайне негативный характер. Когда уровень стрессовой нагрузки становится чрезмерным, человек сталкивается с рядом негативных последствий. Его работоспособность снижается, общение с окружающими становится сложным, а взаимодействие с другими людьми затрудняется. В таких ситуациях могут проявляться негативные эмоции: агрессивность, тревога, страх, враждебность. В некоторых случаях стресс приводит к параличу действий, заторможенности, апатии или депрессивным состояниям [6].

Студент испытывает стресс, вызванный повышением нагрузок во время образовательного процесса. При этом эмоциональная нестабильность проявляется не только во время проведения лекционных и практических занятий, но и вне учебного процесса. Учащиеся часто испытывают беспокойство и тревогу без видимых причин, а их настроение

характеризуется резкими перепадами: от бурной радости и восторга до апатии и безразличия [1].

В стрессовой ситуации организм вырабатывает адреналин и норадреналин – гормоны, которые мобилизуют его на выживание. Эти гормоны являются ключевыми регуляторами адаптации, они быстро переводят организм из спокойного состояния в активное, зачастую на длительное время. Высокая концентрация адреналина и норадреналина негативно влияет на работу сердца, вызывая учащенное сердцебиение. У человека, не привыкшего к таким нагрузкам, сердце может работать на пределе своих возможностей, что чревато негативными последствиями.

Существует множество способов борьбы со стрессом и эмоциональной нестабильностью, и в числе таких способов присутствует физическая нагрузка. Физические упражнения естественным образом помогают справиться с такими негативными воздействиями. Физическая активность снижает выработку адреналина, способствуя восстановлению химического равновесия в организме. Таким образом, занятия спортом дают возможность эффективнее переносить эмоциональные нагрузки [6]. Интенсивные физические нагрузки приводят к улучшению снабжения тканей головного мозга кислородом, вследствие чего улучшается общее состояние нервной системы [3].

В качестве примера физической нагрузки, способной улучшить эмоциональное состояние студентов, рассмотрим довольно популярный спорт – большой теннис. Большой теннис имеет наименьшее количество противопоказаний, оказывает положительное влияние на организм человека, поэтому может быть использован как средство укрепления здоровья и положительно влиять на эмоциональное состояние человека.

Игра в большой теннис является эффективным средством для физического развития и поддержания физической формы. Активные движения, прыжки и увеличение частоты сердечных сокращений, характерные для данного вида спорта, стимулируют выработку эндорфинов, нейропептидов, обладающих обезболивающим и стимулирующим эффектом, также известных как «гормоны счастья». Эндорфины способствуют повышению настроения и снижению уровня стресса, что положительно сказывается на психическом состоянии и способствует переключению внимания на позитивные аспекты [5].

Игра на теннисном корте требует активного участия мозга в процессе анализа игровой ситуации, предвидения действий соперника и принятия решений. Этот процесс стимулирует развитие способности к концентрации внимания, пространственного мышления, улучшает память и способствует восстановлению психического баланса. Погружение в игру служит эффективным механизмом отвлечения от повседневных проблем и тревог, способствуя снижению уровня стресса [4].

Теннис, как и многие другие виды спорта, требует от спортсменов не только физической подготовки, но и развитых навыков управления эмоциями и стрессом. В процессе игры спортсмен сталкивается с ситуациями, требующими принятия быстрых решений под давлением, и сохранения концентрации в условиях повышенной нагрузки. Постепенное развитие и совершенствование навыков управления эмоциями, тренируемое во время игры в теннис, позволяет спортсмену приобрести психологическую устойчивость и научиться сохранять спокойствие в сложных ситуациях, включая неудачи. Приобретенные в процессе игры навыки эмоционального контроля могут быть перенесены в повседневную жизнь,

Методика преподавания физической культуры, спортивных дисциплин и здоровьесберегающих технологий

способствуя более эффективному управлению стрессом и повышению общей адаптивности в различных жизненных ситуациях [4].

Исследование личностных качеств теннисистов, достигших успеха и не добившихся значительных результатов, показало, что ключевым фактором успеха является сочетание эмоциональной устойчивости, интеллекта, твердого характера и экстравертного типа личности.

Е.Г. Панова – российская легкоатлетка, подчеркивает, что для становления успешного спортсмена недостаточно только теоретических знаний и практической подготовки. Важно также учитывать закономерности развития физических и психических способностей спортсменов [3].

К сожалению, большой теннис не так распространен в университетской среде, как любой другой вид спорта. Не каждый вуз имеет средства для установления на территории специализированных кортов. Однако существует возможность внедрения упражнений или элементов большого тенниса в занятия физической культурой.

Вот некоторые упражнения. Разминка: 5–15 махов прямыми руками вверх, в стороны или круговых движений. Повороты головы вправо-влево (4–8 раз), медленные и плавные. Наклоны вперед и в стороны (5–15 раз), касаясь пола ладонями или кончиками пальцев. Скручивающие движения туловища вправо-влево.

Упражнения с ракеткой: Круговые движения ракеткой большого радиуса (от плеча) перед собой и в сторону, вытянув руку.

Из специальных упражнений для теннисиста наиболее подходящими являются эстафеты, а также упражнения с граненым мячом [7].

Большой теннис – это спортивная дисциплина, которая доступна людям любого уровня физической подготовки. Отсутствие жестких ограничений делает его привлекательным для широкой аудитории, такой как студенческая молодежь. Занятия большим теннисом способствуют не только укреплению психологического здоровья, но и физическому развитию. Игра развивает координацию, ловкость, выносливость, а также тренирует концентрацию и дисциплину, стимулирует усиленное кровообращение, что приводит к положительному влиянию на общее состояние нервной системы, повышая ее функциональность и стрессоустойчивость.

Список литературы

1. Барсукова Е.В. Анализ этиологических факторов эмоциональной нестабильности у школьников и студентов в контексте образовательных нагрузок и пути их нивелирования / Е.В. Барсукова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2017. – С. 254.
2. Евдокимова А.А. Здоровый образ жизни студентов: гиподинамия и пути ее преодоления / А.А. Евдокимова // Санкт-Петербургский образовательный вестник. – 2016. – С. 12.
3. Иванов В.Д. Большой теннис как вид спорта / В.Д. Иванов, Ю.С. Сухорукова // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2021. – №4. – С. 32, 33. DOI 10.47475/2500-0365-2021-16405. EDN TJTTQY
4. Польза большого тенниса для организма и психики человека // Tennis Store [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tennis-store.ru/blogs/blog/polza-bolshogo-tennisa-dlya-organizma-i-psikhiki-cheloveka> (дата обращения: 30.09.2024).
5. Польза тенниса для здоровья человека // НМИЦ ТПМ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://gnicpm.ru/articles/zdorovyy-obraz-zhizni/polza-tennisa-dlya-zdorovya-cheloveka.html> (дата обращения: 30.09.2024).
6. Степанов Е.В. Физические нагрузки как средство повышения стрессоустойчивости / Е.В. Степанов // Актуальные проблемы государственных и естественных наук. – 2017.
7. Шестакова Г.П. Использование специальных упражнений большого тенниса на занятиях физической культурой среди студентов / Г.П. Шестакова // Наука-2020. – 2020. – С. 143.

Научное издание

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ,
ПОСВЯЩЕННЫЕ ПАМЯТИ
ПРОФЕССОРА В.П. МАНУХИНА,
В ЧЕСТЬ 30-ЛЕТИЯ МОСКОВСКОГО
ГУМАНИТАРНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

Материалы
II Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Мурманск, 21 ноября 2024 г.)

Ответственный редактор *И. В. Богданов*
Компьютерная верстка *А. Д. Федоськина*
Дизайн обложки *М. С. Федорова*

Подписано в печать 10.12.2024 г.
Дата выхода издания в свет 16.12.2024 г.
Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 19,76. Заказ К-1372. 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