

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

Учреждение образования «Мозырский государственный
педагогический университет имени И.П. Шамякина»

**СОРМОВСКИЕ ЧТЕНИЯ-2025:
НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО, РЕАЛИИ
И ПЕРСПЕКТИВЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ**

Материалы
Международной научно-практической конференции
(Краснодар, 14 февраля 2025 г.)

Научное электронное издание

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2025

УДК 159.9(063)+37.0(063)
ББК 88я43+74.0я43
С65

*Рекомендовано к публикации на основании приказа
Кубанского государственного университета №185 от 05.02.2025 г.*

Рецензенты: **Алдошина Марина Ивановна**, д-р пед. наук, профессор, директор центра по взаимодействию с Российской академией образования ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева»

Бонкало Татьяна Ивановна, д-р психол. наук, доцент, профессор кафедры педагогики и психологии Кубанского государственного университета

**Редакционная
коллегия:**

Гребенникова Вероника Михайловна, д-р пед. наук, профессор, декан факультета педагогики, психологии и коммуникативистики, заведующий кафедрой педагогики и психологии Кубанского государственного университета

Шер Марина Леонидовна, канд. экон. наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии Кубанского государственного университета

Лазаренко Лариса Анатольевна, канд. психол. наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии Кубанского государственного университета

Сафронова Алла Дмитриевна, канд. психол. наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии Кубанского государственного университета

Голубь Марина Сергеевна, канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой педагогики и психологии детства Кубанского государственного университета

Музыка Тамара Владимировна, преподаватель кафедры педагогики и психологии Кубанского государственного университета

Сормовские чтения-2025: научно-образовательное пространство, реалии

С65 и перспективы повышения качества образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Краснодар, 14 февраля 2025 г.) / науч. ред. М. Л. Шер; Кубанский государственный университет. – Чебоксары: Среда, 2025. – 432 с. 1 CD-ROM. – Загл. с титул. экрана. – Текст : электронный.

ISBN 978-5-907965-24-9

В сборнике представлены научные публикации, посвященные вопросам психолого-педагогического сопровождения и воспитательных стратегий современного образовательного процесса. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области. Предназначен для широкого круга читателей.

Статьи представлены в авторской редакции.

Минимальные системные требования:

PC с процессором Intel 1,3 ГГц и выше ; 256 Мб (RAM) ; Microsoft Windows, MacOS ;
дисковод CD-ROM ; Adobe Reader

УДК 159.9(063)+37.0(063)
ББК 88я43+74.0я43

© ФГБОУ ВО «Кубанский
государственный университет», 2025
© Учреждение образования «Мозырский
государственный педагогический
университет имени И.П. Шамякина», 2025
© Издательский дом «Среда», 2025

ISBN 978-5-907965-24-9
DOI 10.31483/a-10694

Предисловие

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», Учреждение образования «Мозырский государственный педагогический университет имени И.П. Шамякина» представляют сборник материалов Международной научно-практической конференции **«Сормовские чтения-2025: научно-образовательное пространство, реалии и перспективы повышения качества образования»**.

В сборнике представлены статьи, посвященные вопросам психолого-педагогического сопровождения и воспитательных стратегий современного образовательного процесса. В представленных публикациях нашли отражение результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Инновации в образовании: интеграция новых знаний и технологий в учебные программы.
2. Современные педагогические теории и методы: инновации в образовании и подготовка кадров.
3. Семья и родительство в условиях современного развития: тенденции, перспективы и инновации.
4. Проблемы и перспективы методики обучения и воспитания детей дошкольного возраста.
5. Актуальные проблемы теории и практики дошкольного образования.
6. Современные подходы к инклюзивному образованию: педагогические, психологические, методические аспекты.
7. Актуальные вопросы психолого- педагогического сопровождения семьи, воспитывающих детей с ОВЗ в условиях образовательной организации.
8. Психолого-педагогическая поддержка личности в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности.
9. Вопросы патриотического воспитания в современном образовательном пространстве.
10. Интегративные подходы в процессе психолого-педагогического сопровождения современного человека.

Авторский коллектив сборника представлен городами (Москва, Санкт-Петербург, Арзамас, Армавир, Архангельск, Бийск, Великий Новгород, Владивосток, Волгоград, Екатеринбург, Елабуга, Ижевск, Йошкар-Ола, Казань, Кемерово, Красногорск, Краснодар, Красноярск, Кстово, Липецк, Луганск, Майкоп, Набережные Челны, Невинномысск, Омск, Пермь, Псков, Самара, Саранск, Саратов, Симферополь, Ставрополь, Тольятти, Хабаровск, Херсон, Чебоксары, Череповец, Якутск), субъектом (Челябинская область) России, Республики Армения (Ереван), Республики Беларусь (Мозырь), Республики Казахстан (Астана), Социалистической Республики Вьетнам (Ханой).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Академия государственной противопожарной службы, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Российская международная академия туризма), университеты и институты России (Адыгейский государственный университет, Алтайский государственный педагогический университет, Арзамасский государственный педагогический институт им. А.П. Гайдара, Армавирский государственный педагогический университет, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Гжельский государственный университет, Дальневосточный федеральный университет, Ижевский государственный технический университет им. М.Т. Калашникова, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП), Кемеровский государственный университет, Краснодарский университет МВД России, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Кубанский государственный медицинский университет, Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, Кубанский государственный университет, Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, Луганский государственный педагогический университет, Марийский государственный университет, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ), Московский информационно-технологический университет – Московский архитектурно-строительный институт, Набережно-челнинский государственный педагогический университет, Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт, Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого, Омский государственный педагогический университет, Пермский военный институт войск национальной гвардии РФ, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, Российский университет кооперации, Самарский государственный экономический университет, Самарский юридический институт ФСИН России, Санкт-Петербургский университет МВД России, Саратовский государственный медицинский университет им. В.И. Разумовского, Саратовский государственный университет генетики, биотехнологии и инженерии имени Н. И. Вавилова, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, Северо-Кавказский федеральный

университет, Сибирский государственный университет водного транспорта, Тихоокеанский государственный университет, Тольяттинский государственный университет, Уральский государственный архитектурно-художественный университет, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Херсонский государственный педагогический университет, Череповецкий государственный университет, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева) Республики Армении (Армянский государственный педагогический университет им. Х. Абовяна), Республики Беларусь (Мозырский государственный педагогический университет им. И.П. Шамякина), Республики Казахстан (Казахский агротехнический исследовательский университет им. С. Сейфуллина), Социалистической Республики Вьетнам (Институт иностранных языков при Ханойском государственном университете).

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

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, публикацию в сборнике материалов Международной научно-практической конференции **«Сормовские чтения-2025: научно-образовательное пространство, реалии и перспективы повышения качества образования»**, содержание которого не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Научный редактор
канд. экон. наук, доцент,
доцент кафедры педагогики и психологии
Кубанского государственного университета
М. Л. Шер

ОГЛАВЛЕНИЕ

ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ: ИНТЕГРАЦИЯ НОВЫХ ЗНАНИЙ И ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНЫЕ ПРОГРАММЫ

<i>Бабилев Д.Б.</i> Внедрение новых цифровых учебно-методических технологий в образовательный процесс	12
<i>Булат В.Ю.</i> Сущность технологии эвристического обучения	14
<i>Газизова А.И., Мурзабекова Л.М.</i> Интерактивные образовательные технологии в высшей школе как факторы познавательного процесса	17
<i>Григоренко О.С.</i> Геймификация в образовании	19
<i>Дорошук Е.С.</i> Инновационный потенциал технологии скрам для обучения будущих журналистов ...	21
<i>Жинко И.О.</i> Возможности учебного предмета «трудовое обучение» в формировании национальной идентичности подростков.....	24
<i>Исаев В.О.</i> Использование искусственного интеллекта как инструмента преподавателя высшей школы в рамках реализации образовательных программ	26
<i>Казанцева В.А., Сайфетдинова Г.Р., Барыбина В.Д.</i> Применение кейс-технологий в процессе обучения младших школьников.....	28
<i>Кобер А.В.</i> Онлайн-обучение в современной образовательной среде: инновационные технологии и формы реализации.....	31
<i>Кремнева А.С., Маркова Н.Г.</i> О развитии личностного потенциала обучающихся в современной школе	33
<i>Кугай А.И.</i> Психологический анализ творчества.....	35
<i>Кулебяев М.А.</i> Критическое мышление как ключевой фактор осознанного поведения в сфере информационной безопасности	37
<i>Лебедева И.С.</i> Обучение бережливому производству и рациональному использованию ресурсов студентов медицинского вуза	40
<i>Макрушенко С.П.</i> Технология развития критического мышления через чтение и письмо в контексте начального образования.....	42
<i>Мельниченко Д.В.</i> О важности и необходимости осознанной подготовки будущих преподавателей к учебно-воспитательной работе	47
<i>Миронова Д.А.</i> Влияние цифровых технологий на физическую активность молодежи	49
<i>Молчанов Н.А.</i> Компоненты архитектуры в дисциплине «Безопасность жизнедеятельности»	51
<i>Образцова Е.Н.</i> Внедрение инновационных технологий модульно-развивающего обучения в процесс проектно-исследовательской деятельности будущих учителей-дефектологов, учителей-логопедов	53
<i>Рахматов А.А.</i> Диалектика зависимости социальной модернизации и социальной науки в РФ.....	57
<i>Робский В.В.</i> О некоторых особенностях процесса модернизации российского образования.....	59
<i>Ромашенко А.Р., Корсунова В.А.</i> Кейс-метод и смысловое чтение как инструменты формирования навыков анализа, интерпретации и применения математических знаний	61
<i>Рыхтикова Н.А.</i> Применение проектного подхода в образовании.....	65
<i>Садовникова О.А.</i> Применение технологий искусственного интеллекта для создания профессионально ориентированного учебного контента на иностранном языке	67
<i>Сажина Н.М., Чжао Маньюй</i> Процесс развития эмоционального интеллекта у обучающихся в системе музыкального образования Китая и анализ результатов его внедрения.....	71
<i>Соловьева С.А., Евсюкова Н.Ю.</i> Специфика эмоционального интеллекта у студентов технических и гуманитарных направлений подготовки	73
<i>Файзуллина А.А., Ситдикова Г.Р., Аиткулова Ф.С.</i> Использование искусства в процессе обучения иностранному языку.....	76
<i>Халикова Ф.Д., Халиков А.В.</i> Особая роль педагога в выполнении индивидуального проекта одаренных обучающихся.....	78
<i>Хентонен А.Г., Русин А.А.</i> Современные проблемы и требования применения генеративного искусственного интеллекта в системе образования.....	80

<i>Цирулева М.М.</i> Современные интерактивные методы развития речи дошкольников	83
<i>Шер М.Л., Миронов Л.В., Тоцкая А.А.</i> Образовательные технологии XXI века как средство повышения мотивации к обучению у студентов	85
<i>Шипилова И.О., Зайцева О.Л.</i> Интеграция новых знаний и технологий в работу учителя-дефектолога и учителя-логопеда с детьми с ОВЗ	90
<i>Шипулина М.Э., Игнатович С.С.</i> Развитие интеллектуальной одаренности старшеклассников в процессе дополнительного образования	95
<i>Яковлева Е.А., Евсюкова Н.Ю.</i> Кризис профессиональной идентичности студентов технических вузов на этапе выбора специализации.....	99

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕОРИИ И МЕТОДЫ: ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ И ПОДГОТОВКА КАДРОВ

<i>Белоцерковская С.В., Иютин Д.А.</i> Повышение качества образования через изменение отношения к физической культуре и спорту студентов среднего профессионального образования (на базе ГБПОУ КК «Пашковский сельскохозяйственный колледж»).....	102
<i>Борискина А.А.</i> Релевантный опыт управления съёмочной группой при подготовке и реализации образовательно-развивающих проектов	105
<i>Ван М.</i> Анализ результатов анкетирования преподавателей по интернационализации высшего образования в Китае.....	107
<i>Волосевич Е.В.</i> Групповое наставничество ДОО муниципалитета по популяризации бережливых технологий посредством «Фабрики процессов»	112
<i>Вэнь Х.</i> Анализ текущей ситуации и проблем в развитии медиаинформационной грамотности учителей	115
<i>Голубь М.С., Бондарева С.А.</i> Подготовка будущих педагогов дошкольного образования к организации взаимодействия с родителями воспитанников с учетом современных требований	118
<i>Гризун Д.Ю., Игнатович С.С.</i> Совместная учебная деятельность младших школьников в структуре процесса обучения.....	120
<i>Гущина О.М.</i> Бизнес-анализ в образовании как инструмент для выявления проблем и разработки персонализированных решений.....	126
<i>Дмитрук Г.О.</i> Повышение педагогического мастерства через участие педагога в профессиональных конкурсах.....	130
<i>Заброда Д.Г.</i> Оптимизация содержания учебной дисциплины «Административная деятельность полиции»	132
<i>Зайцева А.И.</i> Реализация инновационных педагогических технологий в преподавании экономических дисциплин	134
<i>Леуцкий В.В., Басалко М.К.</i> Формирование цифровой безопасности у студентов: проблемы, вызовы и перспективы интеграции в учебном процессе	136
<i>Луганцев Д.Н.</i> Использование электронного портфолио в процессе активизации студентов направления подготовки «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы» к участию во внеучебной деятельности в условиях регионального вуза.....	138
<i>Марков Д.С., Филимонюк Л.А.</i> Развитие критического мышления в профессиональной образовательной среде в условиях клиповой реальности	141
<i>Мурзаханов М.А.</i> Влияние методических и практических рекомендаций на самоопределение и профессиональную ориентацию инженеров-педагогов	145
<i>Никишкин А.В., Торопов В.А., Соломянко Д.В., Зимин М.М.</i> Повышение качества учебных занятий курсантов и слушателей по физической подготовке	147
<i>Николаева И.В., Казначеев В.А.</i> Роль спорта в формировании профессиональной идентичности студентов.....	149
<i>Олехнович Н.Е.</i> Подготовка персонала для сферы туризма в контексте компетентного подхода.....	152
<i>Палиева Т.В.</i> Подготовка будущих педагогов к реализации гражданского, патриотического и поликультурного воспитания подрастающего поколения	154

<i>Пахомов А.Г., Меликов Д.А., Андреева Ю.С.</i> Современные здоровьесберегающие технологии для повышения мотивации студентов к активным занятиям физической культурой и спортом	157
<i>Пашкевич О.И., Тарасенко А.А., Копытков А.А.</i> Капитаны – наставники Ленского флота.	159
<i>Петунин О.В.</i> Личность педагога в контексте требований педагогической антропологии	161
<i>Протуренко И.А., Шер М.Л.</i> Квалиметрия профессионального самоопределения обучающихся в условиях основного общего образования	165
<i>Сагиян В.Р., Смыковская Т.К.</i> Методические аспекты организации занятий по тригонометрии для специалистов среднего звена навигационного управления судном	168
<i>Сергеев Н.Н.</i> Искусство обучения. Взаимоотношения преподаватель – обучающиеся как фактор формирования морально-нравственных ценностей	174
<i>Слепцов Ю.А.</i> Новый подход к обучению родному языку эвенков (на примере кочевого лагеря)	176
<i>Шер М.Л., Белоцерковская С.В.</i> Вопросы профессионального становления будущих педагогов-психологов в процессе обучения	177
<i>Юрченко Т.В.</i> Институт медиации: проблемы и перспективы развития в РФ	181
СЕМЬЯ И РОДИТЕЛЬСТВО В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО РАЗВИТИЯ: ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ И ИННОВАЦИИ	
<i>Атаалла Э.В., Липчак А.А., Корниенко М.П.</i> Комплекс мероприятий по развитию инновационных форм взаимодействия педагогов ДОО с семьей	184
<i>Бойкова М.Б., Лысенко Е.М.</i> Организация эффективного взаимодействия с семьями одаренных детей	186
<i>Голубь М.С., Григорьева И.Н.</i> Организация родительского клуба как форма взаимодействия с семьями воспитанников в условиях дошкольной образовательной организации	188
<i>Голубь М.С., Черенкова А.В.</i> К вопросу психолого-педагогического сопровождения родителей, имеющих ребенка с особыми образовательными потребностями	190
<i>Зайцева Т.А., Юшко О.В., Кузьмина Е.В.</i> Единство в творческом взаимодействии семьи и детского сада как способ развития детей раннего возраста	192
<i>Кручинина Е.С.</i> Как найти общий язык с ребенком	194
<i>Мальцева Н.А., Кирычек И.А., Маник О.А., Сиденко В.А.</i> Системный подход в создании партнерских отношений между семьями воспитанников и дошкольной образовательной организацией (ДОО)	196
<i>Никитина М.Г., Фарахиева Н.А.</i> Проблемы семьи и брака в молодежной среде	198
<i>Никищенко О.С.</i> Взаимосвязь стиля родительского воспитания и психоэмоционального развития младшего школьника	200
<i>Рыкова И.А.</i> Вместе к достижению цели, а, значит – к успеху! (из опыта работы с родителями по реализации социально значимого проекта гражданско-патриотической направленности «Мы этой земли продолжение»)	203
<i>Сакара М.И., Гавриш И.В.</i> Организация работы с родителями ДОО в рамках реализации проекта «Стань чемпионом»	205
<i>Филиппова У.Д.</i> Влияние типов семейного воспитания на формирование самооотношения у детей младшего школьного возраста с ЗПР и условия его коррекции	207
<i>Хобта А.П.</i> Роль родителей в образовательном процессе: психологические аспекты сотрудничества с педагогами образовательной организации	209
<i>Хрусталева Е.С.</i> Запросы юных родителей дошкольников на взаимодействие с воспитателями детского сада	211

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

<i>Алиева М.Г., Казьмина Л.А.</i> Актуальные проблемы развития социального интеллекта старших дошкольников.....	214
<i>Беседа Т.В.</i> Вопросы патриотического воспитания в современном образовательном пространстве.....	216
<i>Бешик С.А., Едиджи Я.В.</i> Формирование у дошкольников эмоциональной отзывчивости и культуры выражения эмоций в процессе приобщения к культурному наследию народа посредством различных видов искусства в формате культурных практик.....	218
<i>Малахова С.В.</i> Дидактические игры как средство формирования сенсорных эталонов у детей раннего возраста.....	221
<i>Маркушева Ю.М., Арустамян А.А.</i> Инновационные технологии физического воспитания детей в образовательном пространстве дошкольной образовательной организации.....	223
<i>Маркушева Ю.М., Мустафаева И.Э.</i> Использование сказок в обогащении нравственных представлений старших дошкольников	225
<i>Павлова Д.Д.</i> Методические основы оптимизации эмоционального развития у детей старшего дошкольного возраста.....	228
<i>Поляшова Н.В., Анисимова В.Р.</i> Театрализованная деятельность как средство развития детей младшего дошкольного возраста.....	230

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Азлецкая Е.Н., Ерослаева Д.А.</i> Характеристика эмоционального саморегулирования детей старшего дошкольного возраста.....	234
<i>Бойкова М.Б., Литвинова О.М.</i> Моделирование процесса оказания помощи семьям, воспитывающим детей младшего дошкольного возраста.....	239
<i>Бучинская Д.В., Камышиня Л.С.</i> Познавательная активность детей дошкольного возраста: основные подходы к изучению вопроса	241
<i>Дейнеко Т.М.</i> Организация работы педагога-психолога по эмоционально-нравственному воспитанию детей дошкольного возраста.....	243
<i>Лозовая Е.В.</i> Особенности развития игровой деятельности у ребенка с РАС	245
<i>Лосева Н.А., Арсенова М.А., Коновалова Е.В., Клюева К.К.</i> Укрепление социального и физического здоровья детей дошкольного возраста через эколого-оздоровительный проект	247
<i>Маркушева Ю.М., Колесникова П.А.</i> Формирование коммуникативной компетентности у детей младшего школьного возраста.....	249
<i>Пустовая И.А.</i> Актуальные проблемы теории и практики дошкольного образования	251
<i>Рубилкина Р.А.</i> Конструктивно-модельная деятельность в образовательном процессе ДОО: перспективы развития творческого потенциала детей	253

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ, ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ, МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

<i>Азлецкая Е.Н., Денисенко О.В., Копаничук О.Н.</i> К проблеме раннего выявления рисков отставания в развитии у детей трех лет	256
<i>Азлецкая Е.Н., Кузьмиченко Ю.Б.</i> Потребности родителей детей с ограниченными возможностями в системе консультативного сопровождения: проблемы и перспективы.....	262
<i>Азлецкая Е.Н., Старикова Т.С.</i> Планкарта как инструмент организации самостоятельной деятельности дошкольников в процессе развития STEM-компетенций.....	269
<i>Алексанова Е.А.</i> Формирование положительных контактов детей с ОВЗ в начальной школе в условиях гетерогенной образовательной среды	274
<i>Багиева К.Т.</i> Особенности мультисенсорных методов в обучении детей с ОВЗ	277
<i>Белая С.А.</i> Инклюзивное образование и обучение служением: синергия педагогических и психологических подходов	279
<i>Винник А.В.</i> Наставничество как инклюзивная практика в образовании и культурном воспитании детей школьного возраста с интеллектуальными нарушениями	282

<i>Голодняк А.С., Шер М.Л.</i> Применение игровых технологий для стимуляции познавательной активности младших школьников с ограниченными возможностями здоровья	284
<i>Данилова Е.О., Жидкова Т.А.</i> Развитие диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с тяжёлым нарушением зрения в театрализованной деятельности	286
<i>Журавлева Е.Ю.</i> Межведомственное взаимодействие – механизм определения жизненных перспектив детей и подростков с инвалидностью	288
<i>Камаева О.В.</i> Инклюзивное образование как процесс интеграции детей с ОВЗ в среду профессионального образования	289
<i>Корхова Е.В., Конобейская А.В., Зипунникова Т.А.</i> Здоровый образ жизни и физическая культура в профилактике профессионального выгорания социальных работников.....	292
<i>Котелевич О.В.</i> Особенности формирования фонематических представлений у детей с дефектами произношения.....	294
<i>Оганесова Н.Л.</i> Семьи, воспитывающие детей с ОВЗ, как объект психологических исследований...296	
<i>Рассудова Л.А.</i> Особенности социально-коммуникативных навыков дошкольников с нарушениями речи.....	299
<i>Самохвалова И.Ю.</i> Возможности разных видов игр в формировании коммуникативных умений у старших дошкольников с задержкой психического развития.....	301
<i>Сафронова А.Д., Ибрагимова Э.Р.</i> Развитие перцептивной сферы детей с РАС методом пошагового обучения.....	303
<i>Счастливых Н.Ю.</i> Особенности эмоциональной сферы у детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.....	305
<i>Сылка И.Н.</i> Повышение качества образования.....	307
<i>Чжэу И.</i> Преемственность и расширение философской мысли Сенеки в современном образовании .308	
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЬИ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	
<i>Бойкова М.Б., Курдюков Б.Ф.</i> Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ, воспитывающихся в неполной семье	313
<i>Ишкова Е.В., Куцупалова Е.С.</i> Создание авторитетных внутрисемейных отношений как значимый фактор компетенции родителей, воспитывающих детей с ОВЗ	315
<i>Лунева Д.Ю., Вострикова Н.Е.</i> Организация и принципы психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка младшего школьного возраста с нарушениями в развитии в условиях образовательной организации.....	318
<i>Полякова О.В.</i> Особенность зрительной и слуховой памяти детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью	320
<i>Скоцилас М.Б., Фахрутдинова К.Д.</i> «Педагогическая эстафета» как интегрированная форма развития психолого-педагогической культуры родителей, имеющих детей с ОВЗ (детей с нарушением зрения).....	322
<i>Смирнова С.С.</i> Современные формы работы учителя-логопеда с родителями детей дошкольного возраста с нарушениями речи	324
<i>Шер М.Л., Куренная Е.В., Казьмина В.А.</i> Особенности развития интеллектуальной компетентности у подростков с ограниченными возможностями здоровья.....	327
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ЛИЧНОСТИ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ И КРИЗИСНЫХ СИТУАЦИЯХ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
<i>Азлецкая Е.Н., Князева Н.В.</i> К вопросу о профессиональной деформации личности педагогов-психологов в контексте эмоционального выгорания.....	331
<i>Березенко Ю.Ю., Павелко С.В.</i> Влияние эмоционального интеллекта на адаптацию студентов вуза к стрессовым воздействиям экзаменационных сессий	335
<i>Бойкова М.Б., Макаркина Л.П.</i> Влияние социальных сетей на развитие суицидального поведения у подростков	337

<i>Коблик Е.Г., Садовникова Т.А.</i> К вопросу о психолого-педагогической поддержке подростков в кризисных ситуациях.....	339
<i>Кондратенко А.Б., Кондратенко И.С.</i> Психологическая поддержка людей, потерявших близких в результате катастроф и чрезвычайных ситуаций.....	342
<i>Лазаренко Л.А.</i> Социально-психологические детерминанты альтруизма как формы помогающего поведения в трудной жизненной ситуации.....	344
<i>Макарова В.С., Березенко Ю.Ю., Тохако Е.Г.</i> Влияние эмоционального интеллекта на жизнестойкость подростков, склонных к суицидальному поведению.....	347
<i>Павлова М.С.</i> Гражданское воспитание младших школьников средствами экскурсий.....	349
<i>Салабай А.А., Мартыненко Н.В., Морозова С.А.</i> Наставничество как инструмент разностороннего развития дошкольников на основе духовно-нравственных ценностей российского народа.....	352
<i>Соловьева И.А.</i> Эмоциональный интеллект в регуляции негативных психических состояний студентов первого курса.....	355
<i>Фомичева Д.Д.</i> Особенности влияния кризисной ситуации на развитие самооценки личности в подростковом возрасте.....	358
<i>Чеснокова А.А., Шестакова А.А.</i> Роль семейной поддержки в преодолении кризисных ситуаций для молодёжи.....	360
<i>Щёголева Д.А., Варченко Л.В., Недельская В.С.</i> Изучение влияния детско-родительских отношений на проявление подростковой агрессивности.....	362
<i>Юрина А.А., Ципинова Л.Р.</i> Проблема абьюзивных отношений подростков как фактор угрозы формирования психологически безопасной образовательной среды.....	365

ВОПРОСЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

<i>Васина И.Г.</i> Патриотическое и духовно-нравственное воспитание младших школьников через приобщение к культуре казачества.....	370
<i>Галан М.А.</i> Проблема формирования духовно-нравственных ценностей у студентов высшей школы в условиях проведения СВО (новые регионы).....	374
<i>Горская С.В.</i> К вопросу о патриотическом воспитании современных школьников.....	377
<i>Давыдовская В.В., Абцинец Д.Н., Березин Г.А.</i> Потенциал современных информационно-компьютерных технологий при организации патриотического воспитания в современном образовательном пространстве.....	380
<i>Дятлова Е.Н.</i> Преемственность исторического образования и просвещения как основа построения региональной системы воспитания патриотической направленности.....	383
<i>Котова С.С.</i> Формы патриотического воспитания при изучении предмета «Физика» в старших классах.....	386
<i>Мизюрова Э.Ю., Мизюров С.А.</i> Формирование гражданско-патриотической позиции в среде студенческой молодежи.....	388
<i>Овсяник М.А.</i> Пословицы и поговорки как эффективное средство реализации воспитательной работы в рамках Года благоустройства в Республике Беларусь.....	390
<i>Паралян С.В., Плотникова Е.Г.</i> Поликультурное образовательное пространство дошкольной образовательной организации как условие воспитания у детей ценностного отношения к культурному наследию Кубани.....	392
<i>Приходько Н.В., Скворода Е.А.</i> Труд в природе как одна из составляющих патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста.....	394
<i>Самусенко И.М., Самусенко О.Е.</i> Использование математических задач с краеведческим содержанием как средство повышения учебной мотивации и формирования патриотической культуры обучающихся.....	396
<i>Солодова Т.Н.</i> Единство духовно-нравственного и патриотического воспитания в образовательном процессе.....	399
<i>Стулова О.К.</i> Воспитание юных нижегородцев средствами «социокультурного дневника».....	403

Сыроватко Я.А. Региональный компонент как неотъемлемая часть программы современного дошкольного образования	404
Шатунова О.В., Григорян А.Ф. Гражданско-патриотическое воспитание детей и молодежи в музее истории АГПУ имени Хачатура Абовяна.....	406
ИНТЕГРАТИВНЫЕ ПОДХОДЫ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА	
Баяк А.Ф. Нейропсихологическая коррекция в работе с детьми с ЗПР	409
Григорьева К.А. Развитие критического мышления на уроках иностранного языка как инструмент психологической безопасности в подростковом возрасте.....	413
Кобзистая А.С. Нейропсихологический подход к диагностике и коррекции нарушений письма у младших школьников с задержкой психического развития.....	415
Маликова Е.В., Уразова М.В. Проявление саморегуляции у подростков с различными типами реагирования в конфликтных ситуациях	417
Шарифуллина Д.А. Влияние темперамента старших школьников на изучение иностранных языков	421
Шер М.Л., Андрусова Н.В. Вопросы сотрудничества России и Вьетнама в сфере высшего образования.....	423
Шер М.Л., Новикова Е.А. Психологические факторы формирования игровой компьютерной зависимости в младшем школьном возрасте и специфика когнитивной сферы	425
Шогенова Н.А. О некоторых проблемах в сфере законодательного регулирования системы образования в Российской Федерации и возможные пути решения	429

ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ: ИНТЕГРАЦИЯ НОВЫХ ЗНАНИЙ И ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНЫЕ ПРОГРАММЫ

Бабилов Дмитрий Болатович

воспитатель учебного курса
ФГКОУ «Екатеринбургское суворовское военное училище»
Министерства обороны Российской Федерации
г. Екатеринбург, Свердловская область

ВНЕДРЕНИЕ НОВЫХ ЦИФРОВЫХ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

Аннотация: современные технологии всё больше и больше внедряются в нашу повседневную жизнь. Область образования не является исключением. С развитием цифрового аспекта в жизни суворовцев, педагогам и воспитателям необходимо быть достаточно образованным в сфере участия современных технологий в жизни обучающихся и уметь обращаться со средствами их представляющими. Для этого необходимо развитие такой сферы, как цифровое образование педагога, чтобы непосредственно сами педагоги были ближе к воспитанникам и смогли применить все доступные технологии для ещё более результативного обучения.

Ключевые слова: компетентность, технический потенциал, геймификация образования, метод обучения.

Введение

Изменения, произошедшие в системе образования за последние годы, привели к переосмыслению методов и технологий обучения. В связи с этим педагогический процесс обучения должен соответствовать требованиям ФГОС. В новых стандартах в преподавании, не ставится единых комплексных, сложных задач по изучению теоретических основ предмета его глубинных основ. Основной акцент делается на развитие коммуникаций, на умение учащихся установить контакт для общения с другими людьми, на овладение предметом в процессе общения, умение анализировать свои действия и слова, развитие кругозора для умения заинтересовать собеседника или слушателя, а также на развитие логики для грамотного и последовательного изложения мысли.

Проблема исследования. Противоречия между высокой технологичностью современного бытия и отсутствием желания использовать цифровые технологии в образовании.

Объект. Процесс формирования цифрового и современного метода обучения у детей среднего школьного возраста.

Предмет. Модель работы воспитателя и учителя с суворовцами с использованием информационных технологий.

Цель работы: теоретически обосновать и разработать модель работы воспитателя и учителя с суворовцами с использованием информационных технологий.

Задачи работы.

1. Определить причины отсутствия желания к освоиванию цифровых технологий в сфере образования.
2. Определить в каких сферах образования можно интегрировать цифровые технологии.
3. Рассмотреть уже доступные и возможные в будущем средства информационных технологий, которые можно применить для развития информационного образования педагога.
4. Выявить критерии результативности использования данной модели.

Методы исследования: анализ научной литературы, анализ документов, синтез, обобщение.

Практическая значимость: данная модель адресована педагогам, работающим с детьми среднего школьного возраста.

1. Информационная компетентность педагогических работников.

Информационная компетентность является одной из основных, она заключается в готовности вести дистанционную образовательную деятельность, использовать компьютерные и мультимедийные технологии, цифровые образовательные ресурсы, вести школьную документацию на электронных носителях. Процесс информатизации современной школы находится на том этапе, когда имеется достаточный материальный и кадровый потенциал и необходимо более эффективно использовать эти ресурсы в решении самых разнообразных задач в педагогическом процессе. С этой целью в школах разрабатываются локальные программы информатизации образовательной среды. За годы внедрения компьютерных технологий в системе общего образования, в среднестатистической школе многое изменилось. Постоянно увеличивается количество компьютеров на одного ученика. Заметно увеличивается и технический потенциал, он включает цифровые видеокамеры, фотоаппараты, интерактивные

доски, систему беспроводной связи, устройство оцифровки изображений, музыкальный центр, проекторы и другое оборудование. Количество компьютерных классов в школах также неуклонно растет. При хорошей обеспеченности школы компьютерной техникой, один из компьютерных классов может использоваться только для обучения информатике, другие – для обучения иностранному языку или работать как ресурсный центр.

Использование видеоконференцсвязи – это еще один способ повышения квалификации педагогов. Сеансы видеоконференцсвязи позволяют педагогам школы и руководящим работникам без выезда в различные города принимать участие в семинарах, вебинарах и конференциях. Принципиально новой формой самореализации и профессионального роста педагога является участие в сетевых проектах. Сетевые конференции, конкурсы и олимпиады – принципиально новая форма обучения в Интернете, формирующая заинтересованность в результатах, подталкивающая к самообразованию и саморазвитию работников образования. Следует отметить результативность и положительную динамику участия в интернет-конкурсах и олимпиадах среди педагогов и учащихся. Формы дистанционного обучения используются и в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

2. Направления развития общего образования в Российской Федерации.

Согласно представленным программным документам, развитие цифровых технологий в Российской Федерации предусматривает поддержку как существующих сквозных цифровых платформ и технологий, так и создание условий для возникновения новых прорывных и перспективных платформ и технологий:

- большие данные;
- нейротехнологии и искусственный интеллект;
- системы распределенного реестра (блокчейн-технологии);
- квантовые технологии;
- новые производственные технологии;
- компоненты робототехники и сенсорики;
- технологии беспроводной связи;
- технологии виртуальной и дополненной реальности.

Согласно результатам исследования Высшей школы экономики и Центра стратегических разработок мониторинга глобальных трендов цифровизации ПАО «Ростелеком» ключевыми сквозными трендами для сферы образования являются мобильные технологии, искусственный интеллект, технологии интернет вещей, робототехника, облачные технологии, работа с большими данными, технологии дополненной реальности и GPS. При этом исследователями установлены ключевые отраслевые тренды цифровизации образования.

2.1. Геймификация образования.

Разработка, апробация и переход к массовому использованию цифровых обучающих игр и цифровых симуляторов, обеспечивающих высокую степень вовлечения школьников в учебный процесс, организацию соревнований на персональной и командной основе. Эти инструменты могут быть встроены в традиционный образовательный процесс школы на основе действующих стандартов и учебников и послужить переходной формой для освоения учителями новых методов преподавания, соответствующих требованиям проекта «Цифровая школа», до широкого внедрения цифровых учебно-методических комплексов.

2.2. Внедрение новых цифровых учебно-методических комплексов.

Разработка, апробация и переход к массовому использованию принципиально новых цифровых учебно-методических комплексов (ЦУМК), частично или полностью замещающих традиционные учебники. Построенные на технологиях искусственного интеллекта и экспертных систем, эти комплексы «подстраиваются» под индивидуальные запросы и потребности обучающихся, обеспечивая успешное освоение учебного материала.

2.3. Развитие и расширение использования облачных технологий.

Использование современных ЦУМК невозможно без создания, регулярного обновления и продвижения облачных образовательных ресурсов для обучающихся, родителей, педагогов (базы данных, видеоматериалы, обучающие игры, онлайн-тесты, сценарии уроков).

2.4. Развитие дистанционного образования в открытых онлайн-курсах.

Создание, регулярное обновление и продвижение открытых онлайн-курсов лучших учителей по базовым и профильным предметам средней школы, а также дисциплинам дополнительного образования, в том числе для детей, не имеющих возможности изучать соответствующие предметы в школе.

2.5. Внедрение процессов автоматизации отчетности.

Введение современных технологических решений для радикального упрощения отчетности и сокращения рутинных видов работы для педагогов и руководителей всех образовательных учреждений.

2.6. Развитие системы контент-фильтрации.

Эти наиболее качественные и безопасные открытые онлайн-ресурсы, как инструменты могут быть встроены в традиционный образовательный процесс школы на основе действующих стандартов и

учебников и послужить переходной формой для освоения учителями новых методов преподавания, соответствующих требованиям цифровой школы.

Заключение

Таким образом, для эффективной реализации поставленных задач по развитию цифровизации образования необходимо обеспечить системность внедрения современных цифровых технологий. Суворовцы тесно связаны с цифровой средой, поэтому использование информационных технологий в образовательном процессе является необходимым компонентом жизни в современном мире компьютеров. Информационные технологии имеют все возможности значительно повысить качество образования и усвоение учебной программы. Но не стоит забывать важность деятельности учителя и воспитателя. Только опытный, идущий в ногу со временем педагог, способен отобрать необходимый контент для учащихся, методически верно построить и организовать учебный процесс с использованием современных технологий.

Список литературы

1. Невзорова А.В. Изучение возможностей информационной среды образовательной организации в профессиональном развитии педагога / А.В. Невзорова // Образование и воспитание. – 2017. – №1. – С. 9–11. EDN XXWZJR
2. Родичева А.В. Цифровые технологии в современной школе / А.В. Родичева // Молодой ученый. – 2022. – №4 (399). – С. 365–368. EDN GLCLCA

Булат Влада Юрьевна

студентка

ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет»
г. Херсон, Херсонская область

СУЩНОСТЬ ТЕХНОЛОГИИ ЭВРИСТИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: в статье рассматривается технология эвристического обучения как подход, ориентированный на самостоятельное создание обучающимися индивидуального смысла, целей и содержания образования, а также осознанное управление учебным процессом. Подчеркивается, что эвристическое обучение предполагает не просто усвоение готовых знаний, а активное открытие новых или расширение границ уже известного материала. Ключевыми элементами эвристического обучения выделяются диалоговое взаимодействие, проблемный характер обучения и вариативность подходов.

Ключевые слова: эвристическое обучение, поливариантность, диалог, проблемный характер обучения.

Понятие «эвристическое обучение» Хуторской А.В. трактует как «обучение, ставящее целью конструирование учеником собственного смысла, целей и содержания образования, а также процесса его организации, диагностики и осознания» [11, с. 39].

С нашей точки зрения, технология эвристического обучения предполагает открытие учеником новых знаний или расширение границ изученного учебного материала.

Ключевыми особенностями технологии эвристического обучения Соколов В.Н. называет диалоговое взаимодействие, проблемный характер и поливариантность [8, с. 102].

Организация учебного процесса должна учитывать диалогичный характер явлений индивидуальной и общественной жизни. Диалог может быть самым разнообразным, что приводит к многовариантному развитию субъектов вместо линейного.

С точки зрения Кучинского Г.М., «диалог представляет собой взаимодействие личностей через речевые акты, в процессе которого формируются различные межличностные отношения. В диалоге встречаются две равноправные личности с различными пониманиями и позициями, что позволяет слову стать выражением личной позиции. Каждая реплика диалога учитывает сказанное, на него реагируют или его превосхищают, переосмыслиют и оспаривают. Диалог невозможен без трех условий: заинтересованности обоих партнеров в развитии темы общения, общности языковых средств и наличия расхождений в точках зрения. Без первого условия субъекты не захотят общаться, без второго – не смогут ничего сказать, а без третьего – им нечего будет сказать друг другу» [6, с. 82].

Как подчеркивает Каган М.С., «диалог, который предполагает уникальность каждого партнера и равенство, а также различия в их точках зрения, ориентирован на понимание и интерпретацию позиции партнера. Это делает его формой связи лишь субъектов педагогического процесса, что отличает личностно-ориентированный подход в обучении» [4, с. 119].

Белова Е.С. считает, что «значение диалога заключается в том, что в процессе взаимодействия «происходит как бы расширение позиции каждого партнера: помимо собственной, раскрывающейся в выдвижении гипотезы, ее реализации, оценки гипотезы партнера, постепенно формируется позиция «другого», то есть решающий задачу начинает оценивать собственную гипотезу с позиции партнера и участвовать в

сотворении гипотезы другого», что способствует формированию мышления и его рефлексивных механизмов» [1, с. 148].

Диалогическое взаимодействие это не просто обмен репликами, а глубокое взаимодействие, во время которого каждый участник диалога стремится понять и интерпретировать позицию другого с наименьшим количеством искаженных фактов. Благодаря этому диалогу происходит не только запоминание информации, но и развитие таких важных умений и навыков как: постановка вопросов, формулировка своих мыслей и позиции и умение аргументировать своё мнение. Это создает условия для наиболее эффективного обучения и развития.

Хуторской А.В. также выделяет такую особенность технологии эвристического обучения как поливариантность. Это понятие охватывает как сам процесс обучения, так и его результаты. «Поливариантность заключается в создании нескольких гипотез во время обсуждения проблемы и поиска ее решения. Некоторые варианты (гипотезы) могут быть более успешными, другие – менее, и в процессе дальнейшего обсуждения менее удачные варианты могут быть отвергнуты. Важно, что учащийся уходит от поиска единственного «правильного» решения и начинает видеть спектр различных подходов как к решению проблемы, так и к ее результатам. Это расширяет творческое и поисковое поле, формирует дивергентное мышление и в конечном итоге стимулирует творческие качества учащихся» [10, с. 238].

Диалог в таком подходе к обучению не является жестко детерминированным и заранее продуманным; он строится с учетом личностных особенностей как учащихся, так и педагога, и включает элемент новизны для участников образовательного процесса. Курганов отмечает: «Преподаватель не играет в незнание, в непонимание. Учебный диалог продуктивен лишь тогда, когда выводит его участников на уровень вечных проблем, окончательного решения которых не знает не только ученик, но и учитель. Для учителя проблемы учебного диалога лично значимы, он ждет от ученика и от самого себя новых попыток их решения и углубления» [5, с. 58]. Результат такого диалогового взаимодействия является вариативным, новым и насыщенным личностным смыслом как для педагога, так и для ученика.

Хуторской А.В. подчеркивает, что для учащегося вариативность может и должна касаться также содержания образования. Появляясь субъектом учебного процесса и организуя собственную деятельность, учащийся «составляет план своих занятий, определяет личную позицию в отношении ключевых проблем из различных областей деятельности», что обогащает процесс обучения личными знаниями и опытом [41, с. 243].

Особенностью технологии эвристического обучения также является его проблемный характер. В настоящее время общеизвестно, что проблемность в обучении способствует, во-первых, формированию у обучаемых необходимой системы знаний, умений и навыков, что обеспечивает высокий уровень их способностей к самообразованию и самообучению; во-вторых, развивает особый стиль умственной деятельности, исследовательскую активность и творческое мышление [7, с. 167].

Согласно мнению Махмутова М.И., закономерностью продуктивной творческой деятельности является проблемная ситуация, которая возникает, когда обучаемый сталкивается с интеллектуальным затруднением и не может достичь цели известными ему методами [7, с. 173].

Важно различать проблемную ситуацию и проблемное задание. Проблемная ситуация определяется психическим состоянием субъекта, характеризующимся познавательной трудностью и противоречием, выраженным в виде вопроса, который человек задает самому себе. Без этих признаков проблемная ситуация не может возникнуть [7, с. 177].

Проблемная ситуация формируется на основе проблемного задания, которое должно соответствовать определенным требованиям: основываться на знаниях и умениях, которыми уже владеет учащийся; содержать противоречие между заданной ситуацией и имеющимися представлениями; быть связанным с практическим опытом ученика; вызывать у обучаемого потребность применять полученные знания к сходным ситуациям и стимулировать его самостоятельную поисково-познавательную деятельность [7, с. 189].

В эвристическом обучении акцентируется внимание на действиях, направленных на развитие у учащихся умения выявлять проблему, высказывать предположения о путях ее решения, самостоятельно строить доказательства, делать выводы из представленных фактов и разрабатывать план их проверки. В процессе эвристического обучения педагог вовлекает учащихся в совместную деятельность, предоставляя им возможность для самостоятельных действий и поиска [10, с. 331].

В некоторых случаях технологию эвристического обучения сравнивают / отождествляют с проблемным обучением. Однако, с точки зрения Хуторского А.В., между ними существуют различные аспекты. Суть проблемного обучения заключается в усвоении учениками определённого учебного материала через решение ряда познавательных задач-проблем, которые ставит учитель и решаются с его наводящими вопросами. В отличие от этого, эвристическое обучение ориентирует как учителя, так и ученика не на изучение известного опыта, а на достижение заранее неизвестного результата. Проблемное обучение чаще всего затрагивает содержание учебной дисциплины и соответствующие

методы его усвоения, в то время как эвристическое обучение охватывает не только изучаемый материал, но и учебное целеполагание, формирование теоретических элементов знаний, а также методы контроля и оценки. Таким образом, эвристическое обучение имеет более широкий характер. «Проблемное обучение применимо, как правило, в тех учебных предметах, где необходим интеллектуальный подход, эвристическое более универсально и применимо во всех ... предметах, в том числе и с эмоционально-образными доминантами деятельности» [10, с. 364].

Проблема, возникающая в процессе обучения, должна быть не только актуальной в условиях современного мира, но и личностно значимой для каждого ученика. Это создает возможность для активного вовлечения учащихся и соответственно поиска ими решений данной проблемы. Обучающиеся когда сталкиваются с трудностями, во время решения проблемы, развивают аналитические и критическое мышление, исследовательские навыки. Важно помнить, что успешное решение проблем требует не только знаний, но и креативности, ведь решений проблемы может быть бесчисленное множество.

Сравнивая эвристическое обучение с развивающим, Хуторской А.В. отмечает, что оно отличается развитием не только ученика, но и траектории его образования (целей, технологий, содержания, вариантов образования). Учащиеся не ограничиваются лишь усвоением материала; процесс обучения для них насыщен личными знаниями и опытом. Они становятся субъектами и полноправными конструкторами своего образования, не менее важными, чем учитель или учебник [10, с. 372].

Тем не менее, эвристическое, проблемное и развивающее обучение имеют много общего: это касается степени вовлеченности личности в процесс обучения, технологических подходов к решению образовательных задач и других аспектов. Например, отдельные элементы связи эвристической беседы с проблемным обучением обсуждаются в диссертационном исследовании С.И. Брызгаловой [2, с. 28].

Соколов В.Н. придерживается мнения, противоположного взглядам Хуторского А.В., а именно: «Традиционное проблемное обучение по своей природе и структуре представляет собой проблемно-эвристическое. Это не просто изменение названия известного типа обучения, а принципиально иная ориентация, основой которой являются «теоретико-методологические положения педагогической эвристики, ориентирующие на целенаправленную инициацию, организацию и управление эвристической деятельностью творческого характера» [10, с. 220].

Исследователи утверждают, что проблемность как методологическая база определенного типа обучения «сама по себе еще не обеспечивает усвоение и развитие у учащихся опыта творчества, как и эвристичность». Поэтому их не следует рассматривать отдельно и тем более настаивать на том, что эвристическое обучение следует выделять как самостоятельный тип. То же самое касается и традиционного обучения. Проблемность создает благоприятные условия для обучения: это формирует у учащихся проблемное восприятие образовательного содержания, творческую познавательную среду, усиливает мотивацию, активизирует интерес к познанию и служит основой для формирования личностного смысла, актуализируя связи с предыдущими знаниями и опытом [3, с. 103].

Не углубляясь в анализ причин, ведущих к столь различным точкам зрения, можно утверждать, что понятие «проблемное обучение» охватывает более широкий спектр, чем «эвристическое»; последнее обладает своими особенностями и является частью проблемного обучения.

Таким образом, эвристическое обучение рассматривается как самостоятельный вид обучения, ориентированный на самореализацию и творческое развитие участников через диалогическое взаимодействие между педагогом и учащимися. Этот подход предполагает уникальность и равенство мнений, что способствует личностно-ориентированному образованию и многообразному развитию учащихся. Поливариантность обучения расширяет творческое поле учащихся, позволяя им предлагать несколько решений проблем, что развивает их творческое мышление. Содержание образования становится вариативным, поскольку учащиеся определяют ключевые проблемы и формируют свою траекторию изучения. Проблемный аспект эвристического обучения предоставляет возможность для самостоятельной деятельности, формируя у учащихся способность выявлять проблемы, находить пути их решения и строить логические связи на основе анализа фактов. При этом эвристическое обучение, не следует путать с проблемным обучением; оно лишь представляет собой его часть, характеризующуюся определенными признаками.

Список литературы

1. Белова Е.С. Диалогическое взаимодействие в процессе решения школьниками мыслительных задач: автореф. ... канд. психол. наук / Е.С. Белова. – М., 1990. – 21 с. EDN ZJBNMJ
2. Брызгалова С.И. Проблемное обучение в начальной школе: учебное пособие / С.И. Брызгалова. – Калининград: Калинингр. гос. ун-т., 1995. – 70 с.
3. Жукина Е.В. Стратегии совладания со стрессом на разных этапах профессионализации инженеров / Е.В. Жукина // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 6. Философия, политология, социология, психология и право. – 2007. – №2. – С. 177.
4. Каган М.С. Мир общения: проблема межсубъектных отношений / М.С. Каган. – М.: Политиздат, 1988. – 315 с.
5. Курганов С.Ю. Ребенок и взрослый в учебном диалоге: кн. для учителя / С.Ю. Курганов. – М.: Просвещение, 1989. – 126 с.

6. Кучинский Г.М. Диалог в процессе решения мыслительных задач: специальность 19.00.01: дис. ... канд. психол. наук / Г.М. Кучинский. – Минск, 1980. – 201 с.
7. Махмутов М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории / М.И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1975. – 364 с.
8. Соколов В.Н. Педагогическая эвристика: учебное пособие / В.Н. Соколов. – М.: Аспект Пресс, 1995. – С. 256.
9. Соколов В.Н. Педагогическое взаимодействие в эвристическом обучении: 13.00.01: автореф. ... канд. пед. наук / В.Н. Соколов; Волгоградский гос. пед. ун-т. – Волгоград, 1997. – 42 с.
10. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2003. – 415 с.
11. Хуторской А.В. Эвристическое обучение: теория, методология, практика / А.В. Хуторской. – М.: Международная педагогическая академия, 1998. – 266 с.

Газизова Айгуль Идрисовна

д-р биол. наук, профессор

Мурзабекова Лейла Мажитовна

канд. ветеринар. наук, старший преподаватель

НАО «Казахский агротехнический исследовательский
университет им. С. Сейфуллина»
г. Астана, Республика Казахстан

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ КАК ФАКТОРЫ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация: в статье приводятся методы обучения, воспитания, развития и формирования, используемые для обучения студентов в высших учебных заведениях, включая интерактивные методы информационно-коммуникационных технологий.

Ключевые слова: интерактивные методы, обучение, знания, технологии, инициатива, социализация, обучающиеся.

Педагогическая отрасль человеческих знаний является едва ли не самой древней и по существу неотделима от развития общества. Длительное время педагогические знания оставались в составе философии и развивались в рамках оригинальных и прогрессивных для своего времени педагогических идей.

В педагогическом процессе все совершается последовательно: определив цели и принципы их достижения, педагог в соответствии с ними выбирает содержание, затем методы и средства его подачи и усвоения и все это объединяет в форме [1].

Одной из сложных и ключевых проблем педагогической теории и практики является проблема личности, ее развития, формирования и социализации. Данная проблема имеет различные аспекты, поэтому рассматривается многими науками: философией, социологией, физиологией, анатомией, психологией и др. [1; 2].

Педагогика изучает и выявляет наиболее эффективные условия для развития, формирования и социализации личности в процессе обучения и воспитания.

Место образования в жизни общества во многом определяется той ролью, которую играют в общественном развитии знания людей, их опыт, умения, навыки, возможности развития профессиональных и личностных качеств. Изменения в сфере образования неразрывно связаны с процессами, происходящими в социально-политической и экономической жизни мирового сообщества.

Эволюция знания превращается в основной источник стоимости в информационном обществе. По мере общественного развития отчетливо проявляется то, что в качестве источника прибыли все чаще выступают знания, инновации и способы их практического применения. Важной чертой развития образования является его глобальность. Эта черта отражает наличие интеграционных процессов в современном мире, интенсивных взаимодействий между государствами в разных сферах общественной жизни. Образование из категории национальных приоритетов высокоразвитых стран переходит в категорию мировых приоритетов [1–3].

В современном мире нужны образованные, высоконравственные, предприимчивые люди, могущие принимать ответственные решения, прогнозируя их возможные последствия, способные к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, конструктивностью мышления, обладающие чувством ответственности за судьбу страны.

В вузовском образовании ядром является процесс обучения. Во взаимосвязи с обучением в вузе осуществляется воспитание, образование, развитие и формирование личности студента (обучающегося). Общим во всех этих понятиях является то, что они представляют собой процессы [3].

Образование – процесс освоения студентом системы знаний, умений, навыков, опыта познавательной деятельности, формирование ценностных ориентаций и отношений, приобретения профессиональной компетентности.

Обучение – процесс накопления студентами знаний, умений, навыков, т.е. основных компетенций.

Воспитание – процесс формирования у студента взглядов, убеждений, норм и правил поведения.

Развитие – процесс психического, физического и нравственного становления личности и ее мировоззрения.

Формирование – процесс и результат развития студента под влиянием наследственности, среды и воспитания.

Методы обучения имеют объективную и субъективную составляющие. Объективная составляющая – общая для всех методов, она задается законами, закономерностями, принципами и правилами обучения, а также целями, содержанием, формами и средствами обучения. Субъективная составляющая обусловлена личностью педагога, особенностями обучаемых, конкретными условиями. Наличие объективной составляющей позволяет дидактам разрабатывать теорию методов, рекомендовать пути их оптимизации. Субъективная составляющая стимулирует творчество, достижение педагогом индивидуального мастерства и даже педагогического искусства.

Компетентностный подход при организации образовательного процесса требует от преподавателя изменения процесса обучения: его структуры, форм организации деятельности, принципов взаимодействия субъектов. А это означает, что приоритет в работе педагога отдается диалогическим методам общения, совместным поискам истины, разнообразной творческой деятельности. Все это реализуется при применении интерактивных методов обучения.

Слово «интерактив» пришло к нам из английского от слова «interact». «Inter» – взаимный, «act» – действовать. Интерактивность – означает способность взаимодействовать или находится в режиме беседы, диалога с кем-либо или с чем-либо (например, с компьютером).

Изменение вектора образовательного процесса с подхода, основанного на знаниях, на практико-ориентированный подход к результатам образовательного процесса неизбежно привело к постановке проблемы технологий и методов обучения, которыми эта практикоориентированность будет достигаться. Первостепенную роль в достижении поставленных целей играют активные и интерактивные формы и методы обучения.

Интерактивные методы обучения наиболее соответствуют личностно ориентированному подходу, так как они предполагают со-обучение (коллективное, обучение в сотрудничестве), причем и обучающийся, и педагог являются субъектами учебного процесса. Педагог чаще выступает лишь в роли организатора процесса обучения, лидера группы, фасилитатора (т.е. человека, обеспечивающего успешную групповую коммуникацию). Слово «фасилитатор» (от английского facilitator – производного от английского глагола «to facilitate») – создатель условий для инициативы обучающихся. Интерактивное обучение основано на собственном опыте обучающихся, их прямом взаимодействии с областью осваиваемого профессионального опыта.

Обучение с использованием интерактивных образовательных технологий предполагает отличную от привычной логику образовательного процесса: не от теории к практике, а от формирования нового опыта к его теоретическому осмыслению через применение.

Использование интерактивных технологий обучения позволяет установить контроль за усвоением знаний и умением применять полученные знания, умения и навыки в различных ситуациях более гибким и измененным.

Интерактивные методы обучения позволяют интенсифицировать процесс понимания, усвоения и творческого применения знаний при решении практических задач. Если формы и методы интерактивного обучения применяются регулярно, то у обучающихся формируются продуктивные подходы к овладению информацией, исчезает страх высказать неправильные предложения (поскольку ошибка не влечет за собой негативной оценки).

Интерактивное обучение формирует способность мыслить неординарно, по-своему видеть проблемную ситуацию, выход из нее: обосновывать свои позиции, свои жизненные ценности, развивает такие черты, как умение выслушивать иную точку зрения, умение сотрудничать, вступать в партнерское общение, проявляя при этом толерантность и доброжелательность по отношению к своим оппонентам.

Интерактивные методы обучения повышают мотивацию и вовлеченность участников в решении обсуждаемых проблем, что дает эмоциональный толчок к последующей поисковой активности участников, побуждает их к конкретным действиям, процесс обучения становится более осмысленным.

Учебный процесс организован таким образом, что практически все обучающиеся оказываются вовлеченными в процессе познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Особенность интерактивных методов – это высокий уровень взаимной направленной активности субъектов взаимодействия, эмоциональное, духовное единение участников.

По сравнению с традиционными формами ведения занятий в интерактивном обучении меняется взаимодействие преподавателя и обучаемого, активность педагога уступает место активности обучающихся, а задачей педагога становится создание условий для их инициативы.

Список литературы

1. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: учебник / И.А. Зимняя. – М.: Исследоват. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 41 с.
2. Психолого-педагогическое сопровождение реализации инновационных образовательных программ: аналитический обзор / под ред. Ю.П. Зинченко, И.А. Володарского. – М.: Изд-во МГУ, 2007. – 120 с.
3. Ступина С.Б. Технология интерактивного обучения в высшей школе: учебно-методическое пособие / С.Б. Ступина. – Саратов: Наука, 2009 – 52 с.

Григоренко Ольга Сергеевна

преподаватель
Красноярский филиал ФГОБУ ВО «Финансовый университет
при Правительстве Российской Федерации»
г. Красноярск, Красноярский край

ГЕЙМИФИКАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: геймификация в образовании представляет собой интеграцию игровых элементов и принципов в образовательный процесс. Этот подход применяет различные методы, такие как баллы, уровни, очки, достижения и соревнования, чтобы сделать обучение более интерактивным и увлекательным. Однако внедрение геймификации также сопряжено с рядом недостатков, к которым относится риск снижения академической активности, сложность в оценке знаний, необходимость учета индивидуальных предпочтений студентов. В целом геймификация является перспективным направлением, которое может значительно обогатить учебный процесс, если будет использовано с учетом его преимуществ и недостатков.

Ключевые слова: геймификация, образование, игровые элементы, мотивация, вовлеченность, учебный процесс, усвоение материала, оценка знаний, сотрудничество, критическое мышление.

Геймификация в образовании – это процесс применения игровых элементов и методик в неигровых контекстах, таких как образование. В последние годы этот подход набирает популярность, так как помогает повышать мотивацию студентов, увеличивает вовлеченность и делает процесс получения знаний более увлекательным. В данной статье будут рассмотрены принципы геймификации, ее преимущества, риски и примеры успешного применения в образовательной среде.

Основные принципы геймификации.

1. Игровые механизмы: геймификация подразумевает применение разнообразных игровых подходов и компонентов, таких как очки, уровни, достижения и призы. Эти составляющие формируют систему поощрений, которая побуждает студентов активно участвовать в процессе обучения.

2. Нарастающая сложность: задания необходимо подстраивать под уровень знаний студентов и постепенно увеличивать их сложность, что поможет поддерживать интерес и мотивацию студентов завершать все задания на протяжении учебного процесса.

3. Конкуренция и сотрудничество: геймификация может включать в себя как индивидуальные задания, так и командные элементы. Студенты могут соревноваться между собой или работать в группе для достижения общей цели, что способствует развитию социальных навыков, стратегическому мышлению и учит быстро принимать решения при изменяющейся ситуации.

4. Обратная связь: важным аспектом геймификации является предоставление студентам регулярной обратной связи об их успехах. Это позволит им понять свои достижения и те области, на которые стоит обратить внимание и постараться развить.

Преимущества геймификации в образовании:

1. Устранение страха перед ошибками: в игровом контексте ошибки ощущаются как часть учебного процесса, что помогает студентам преодолеть страх неудачи и позволяет учиться на своих ошибках [1, с. 144].

2. Формирование навыков сотрудничества: работа как индивидуально, так и в командах помогает развивать навыки общения, коммуникации, логического мышления и сотрудничества, которые важны в профессиональной деятельности, вне зависимости от ее области.

3. Развитие критического мышления: игровые задания часто требуют от студентов анализа, оценки и принятия решений, что способствует формированию критического мышления и творческих навыков.

4. Повышение мотивации: игровые элементы делают обучение более интересным, увлекательным и познавательным. Студенты с большой охотой участвуют в учебном процессе, когда он воспринимается как игра.

5. Улучшение усвоения материала: геймификация способствует более тщательному изучению материала, пониманию предмета, лучшему запоминанию информации, поскольку студенты активно работают на занятии, а не пассивно воспринимают информацию или заучивают материал.

Примеры успешной геймификации в образовании:

1. Kahoot! Игровая обучающая платформа, позволяет создавать интерактивные викторины, которые студенты могут проходить на своих устройствах. Участники набираются очки за правильный ответ, в конце викторины выводится список участников и набранное количество очков.

2. Classcraft. Эта платформа представляет собой ролевую онлайн-игру, в которой студенты объединяются в команды по 5–6 человек и могут выбирать персонажей, зарабатывать очки за участие и выполненные задания. Она способствует созданию позитивной атмосферы и повышению вовлеченности студентов.

3. Duolingo. Бесплатная платформа для изучения языка, использует такие элементы геймификации, как уровни, достижения и ежедневные задачи, чтобы мотивировать студентов к регулярному обучению. Она предлагает множество письменных заданий и диктантов, однако разговорным навыкам уделяется меньше времени.

4. Plickers. Платформа, позволяющая учителям или преподавателям собирать данные для формирования оценки, без необходимости использования учащимися устройств или бумаги и карандаша. Полезный инструмент, который может помочь усовершенствовать разминку, быструю проверку знаний студентов.

5. Minecraft Education Edition. Это версия популярной игры позволяет использовать ее в образовательных целях, создавая множество вариантов виртуальных миров для обучения урокам в построении совместной работы и решении проблем в веселой и привлекательной среде.

Геймификация в образовании имеет множество преимуществ, но также сопровождается некоторыми недостатками.

1. Одним из основных рисков является снижение академической серьезности. Некоторые студенты могут воспринять учебный процесс как игру и не относиться к нему с должной серьезностью, что может привести к недостаточной концентрации на материале и снижению качества обучения.

2. Также в процессе геймификации может возникнуть неравномерная мотивация, некоторые учащиеся могут предпочесть традиционные методы учебного процесса и быть менее мотивированными добавлением игровых элементов в обучение.

3. Разработка и внедрение элементов игры требует значительных временных и финансовых затрат. Преподаватели должны быть готовы к обучению и адаптации новых технологий. При использовании технологий могут также возникнуть технические сбои или нехватка ресурсов, например, доступа к интернету, что может нарушить учебный процесс.

4. Геймификация может усиливать конкуренцию среди студентов, что не всегда является положительным моментом. Это может привести к снижению командного духа, а также стрессу и перенапряжению.

В заключение можно сказать, что геймификация в образовании мощный инструмент, который может значительно менять подход к обучению. В условиях меняющегося мира образования важно адаптироваться к новым методам и технологиям, чтобы обеспечить эффективное и увлекательное обучение для будущих поколений. Геймификация – это один из шагов на этом пути, открывающий новые горизонты, как для студентов, так и для преподавателей, но важно учитывать ее недостатки и находить баланс между игровыми элементами и традиционными методами обучения.

Список литературы

1. Методика профессионального образования: учебник для вузов / В.И. Блинов [и др.]; под общ. ред. В.И. Блинова. – М.: Юрайт, 2025. – 219 с.

Дорожук Елена Сергеевна

Почетный работник высшей школы Российской Федерации,
заслуженный работник высшей школы Республики Татарстан,
д-р пед. наук, профессор, профессор
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

DOI 10.31483/r-126539

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ТЕХНОЛОГИИ СКРАМ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ЖУРНАЛИСТОВ

Аннотация: автор рассматривает особенности применения скрам-технологии в обучении будущих журналистов. Выявляются основные характеристики данной технологии в контексте трансформации, которые претерпевают как профессиональные СМИ – будущая сфера деятельности журналистов, так и система высшего профессионального образования. Определяются слагаемые скрам-технологии в системе проективного обучения будущих журналистов, обозначаются структурные элементы и содержание технологии в свете ее инновационного потенциала.

Ключевые слова: журналист, образование журналиста, инновационные технологии обучения, скрам-технологии, проективное обучение.

Технологию скрам совершенно справедливо относят к инновационной образовательной технологии, так как она направлена на самостоятельное открытие обучающимися нового знания. Она рассматривается как инновация в контексте процессов внедрения в образовательный процесс agile-методологии.

Как подчеркивают М.А. Лукашенко и Т.В. Телегина, современная система образования нуждается в практиках, позволяющих сделать процесс обучения доступным, прежде всего, для студента, изменив роль преподавателя в контексте субъект-субъектных парадигм [9].

Связаны эти процессы с трансформациями, которые претерпевают современные участники образовательного процесса, в частности, обучающиеся в эру перехода к информационному обществу. Освоение новых технологий – то, что для современного обучающегося становится привычным, но в то же время обучающиеся не готовы к кропотливому и многозатратному образовательному труду – главной задачей их становится найти такую технологию, освоение которой не требовало бы ни ресурсных затрат, ни времени. Изменения на медиарынке, связанные с трансформацией медиасреды, универсализация и конвергенция профессиональной деятельности журналиста порождают новые требования к компетенциям будущего журналиста. И это требует разработки новых технологий и методологий образования будущих журналистов. Исследователи указывают на ряд задач, которые стоят перед журналистским образованием, относя к ним в том числе: интенсификацию освоения профессии на практическом уровне (развитие практико-ориентированного обучения); обновление предметной базы учебных планов и программ за счет введения трендовых предметов; актуализацию развития творческих компетенций (активность обучающихся, самостоятельность в принятии решений, дивергентное мышление); актуализацию технологического компонента [1]. И здесь также выделяется задача разработки и внедрения образовательных технологий, позволяющих комплексно готовить специалистов в области медиа. Об этом говорят и педагоги, и теоретики журналистики, подчеркивая практическую направленность подобного образовательного процесса [2; 12].

Инновативная педагогика представляет широкий спектр технологий, которые позволяют не только формировать новую среду образовательной деятельности, но и разрабатывать методологии и методики обучения, близкие к реальным образовательным условиям высшей школы, формируя банки практических инструментов обучающего. Как подчеркивает М.В. Кларин, инновации в педагогике порождаются педагогическим сознанием, что позволяет сочетать технологичность и творческий характер обучения [5]. Исследователь подчеркивает авангардный характер таких советских и российских технологий как организационно-деятельностная педагогика, обучение на основе поэтапного формирования умственных действий, развивающее обучение, ТРИЗ-педагогика, коллективный способ обучения (КСО), экстремальное образование и др. Инновационные технологии касаются сегодня прежде всего формирования нового содержания образования, разработки и внедрения новых образовательных технологий, создания условий для развития и самоопределения личности в процессе обучения, развития творческих инновационных коллективов и отдельных личностей [11]. Как полагает В.И. Слободчиков, сегодня основная «педагогическая цель заключается в воспитании человека, способного к самостоятельному совершенствованию в его устремлении к воспитательному идеалу» [7, с. 14]. Такая цель требует формирования целого ряда компетенций, которые позволят личности быть творческой самостоятельной личностью.

Связывают данные задачи с формированием глобальных компетенций, которые определяются как базовое формирование личности и ее сущность как специфический ценностно-интегративный

компонент функциональной грамотности, имеющий определенное предметное содержание и нацеленный на развитие универсальных навыков (soft skills) [6]. Глобальные компетенции принято определять как компонент функциональной грамотности – набора качеств, сформированных на основе эффективной интеграции личности в быстро меняющееся общество. Исследователи акцентируют внимание на таких центральных способностях как способность к критическому, творческому мышлению, способность к совместной работе, способность адаптироваться к постоянно меняющимся технологиям на разных уровнях. Глобальная компетентность направлена на формирование мягких навыков, которые известны широко как soft skills или так называемые нетехнические навыки. К ним можно отнести такие качества как инициативность и самостоятельность в решении профессиональных задач, нестандартность мышления и креативные инновации и т. д. Они формируются таким образом, что при наличии опыта работы и умения формировать коммуникации, будущий специалист медиасферы готов к доучиванию или переучиванию, а парадигма образования через всю жизнь достаточно остро проявляет себя в современном образовательном пространстве.

В педагогической и психологической литературе мягкие навыки определяются как такие «социальные навыки, к которым относят умение быть убедительным, находить подход к людям, лидерство, коммуникабельность, организацию и ведение переговоров, работу в команде, нацеленность на постоянное личностное развитие, правильное распределение времени, эрудированность, креативность» [3, с. 345]. Глобальные компетенции в этом контексте обеспечивают процессы социализации личности, повышая их эффективность и значимость. Глобальные компетенции позволяют судить о том, насколько сформированы способности адаптации к разным формам деятельности у будущих журналистов, как они управляют своим поведением, как воспринимают новую информацию, как оценивают и обрабатывают ее.

Исследователи определяют глобальные компетенции как такое сочетание знаний, умений, взглядов и ценностей, которые применяются для успешного взаимодействия с другими людьми, включая и представителей иных культур [8].

Следует подчеркнуть многомерность глобальных компетенций. Для будущих журналистов они включают в себя такие деятельностнообразующие характеристики как способности к изучению окружающей действительности в области глобальных, межкультурных, этнических и национальных проблем; способность к пониманию и оценке различных взглядов и мировоззрений; способность к успешному взаимодействию с другими; способность к самосовершенствованию и устойчивому развитию.

Для будущего журналиста формирование глобальных компетенций тесно связано с развитием творческого мышления и творческих навыков. Организовать такого рода подготовку в условиях высшего образования позволяет методология agile.

Методология agile известна как технология гибкой работы или технология проектного менеджмента, это управленческая методология, позволяющая образовательной среде быстро подстраиваться под изменения в окружающей среде, включая требования работодателей, а также развивать навыки совместной проектной работы [10]. Практика скрам (scrum) является неотъемлемой частью методологии agile, построенной на принципах создания мобильной и легко изменяющейся организации производства в противовес ранее существовавшему линейному управлению по принципу «водопада» [13]. Внимание к пользовательским историям (работа с запросами потребителей); генерация идей одновременно с их критикой для оценки реалистичности и корректности применения этих идей; внимание к опыту индивидуальных пользователей и их мнениям; создание инноваций и реагирование на изменения внешней среды – это основные подходы, составляющие суть методологии agile. Для образовательной практики эти подходы проявляются: в новых формах работы на занятиях – инициация обсуждения вопросов курса на занятиях в форме круглых столов и дискуссий, консультирование как виртуальное, так и в режиме реального времени, постоянная связь при помощи электронных средств; в организации обучения, ориентированного на достижение цели (структурирование материала курса с учетом целей и задач, разработка заданий и контрольных мероприятий с целью оценки и самооценки достижения целей и задач; в организации обучения в парах/мини-группах (учебные проекты); в разработке форм регулярного промежуточного контроля для обеспечения обратной связи. К основным принципам реализации методологии agile можно отнести принцип обучения через постоянную практику (знания создаются в процессе действий, за счет вовлечения в процесс решения реальных практических задач), обучение через постоянную коллаборацию – обучение друг у друга (проектная командная работа); самостоятельное обучение через выполнение заданий.

Структурные элементы скрам-технологии:

- скрам-мастер (преподаватель): постановка цели, задач, формулирование заданий;
- формирование бэклога (перечня задач для решения);
- спринты (определенный период времени, в рамках которого студенты/команда студентов создают продукт или часть образовательного продукта, включает планирование, выполнение задач, тестирование и обзор спринта, подведение итогов);
- продукты/медиaproductы как результаты работы (новые идеи, графические схемы и модели, тексты/медиатексты, интеллект-карты, новые способы деятельности в медиасфере и т. д.);

– рефлексия на основе осознанного отношения к выполнению заданий – концентрация на выполнении заданий (образовательный результат).

Скрам-технология позволяет достичь достаточно высоких результатов в обучении будущих журналистов при применении ее для создания мультимедийных медиапроектов. Ее отличает трансдисциплинарный характер, который задается специальными целями обучения/образования и самообучения/самообразования. Бэклог включает преимущественно значимые творческие задачи, требующие интегрированных знаний для решения. Спринты основываются на практико-направленной кооперации, что становится главной отличительной чертой данного образовательного формата [4, с. 71].

Важным фактором реализации данной технологии становится организация стимулирующего творческого/эвристического пространства (в рамках изучаемой дисциплины), наиболее аутентичной формой которого является профессиональная творческая студия, создаваемая как постоянная студия для практической подготовки будущих журналистов в междисциплинарном пространстве образовательного процесса. Это позволяет осуществлять тренинг «мягких» качеств и создавать постоянную обучающую тренинг-среду, при помощи которой решаются задачи формирования глобальных компетенций будущих журналистов, среди которых «любопытность и повышенный интерес к неопределенным сферам медиакommunikативной практики; открытость как исследователя и способность к контакту; гибкость в постановке проблем и выработке решений, а также видение перспектив проекта» [4, с. 71].

Скрам-технология при проектном обучении будущих журналистов основана на историях и фактах, которые помогают понять побудительные мотивы, вызывающие потребность в продукте. А также на трех принципах, позволяющих проектировать образовательные активности: оптимальное число обучающихся, входящих в команду проекта; правильная расстановка приоритетов; спринты как регулятор деятельности команды.

Таким образом, скрам-технология обладает достаточно большим инновационным потенциалом, который проявляется в ее гибкости, автономности и междисциплинарности, что позволяет применять эту технологию в различных программах подготовки как в рамках курсов, так и в рамках краткосрочных творческих марафонов.

Эти ее качества позволяют комплексно решать целый ряд задач по формированию и развитию глобальных компетенций будущих журналистов и делают данную технологию перспективным видом образовательной активности в системе профессионального обучения будущих работников медиасферы.

Список литературы

1. Базилян С.А. Тенденции современного журналистского образования в условиях трансформирующейся медиасферы / С.А. Базилян // Ярославский педагогический вестник. – 2023. – №6 (135). – С. 27–35. DOI 10.20323/1813-145X_2023_6_135_27. EDN FTTGBV
2. Данейкин Ю.В. Проектный подход к внедрению индивидуальной образовательной траектории в современном вузе / Ю.В. Данейкин, О.Е. Калпинская, Н.Г. Федотова // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. №8–9. – С. 104–116. DOI 10.31992/0869-3617-2020-29-8-9-104-116. EDN CASSIB
3. Дорошук Е.С. Педагогические условия разработки мультимедийных проектов как способа формирования профессиональных компетенций будущих журналистов / Е.С. Дорошук // Актуальные вопросы теории и практики медиаобразования в педагогической сфере: сборник трудов международного форума «Медиаобразование в педагогической сфере: опыт и новые подходы к управлению» (Москва, 16–17 марта 2017 года) / под ред. И.В. Жилавской, И.А. Фатеевой. – М.: МПГУ, 2017. – С. 343–355.
4. Дорошук Е.С. Проект-менеджмент в системе подготовки специалистов медиакommunikационной сферы: принципы реализации / Е.С. Дорошук // Вестник Челябинского государственного университета. – 2016. – №13. Вып. 104. – С. 69–76.
5. Кларин М.В. Инновационные модели обучения. Исследование мирового опыта: монография / М.В. Кларин. – М.: Литературная учеба, 2016. – 640 с.
6. Коваль Т.В. Глобальные компетенции – новый компонент функциональной грамотности / Т.В. Коваль, С.Е. Дюкова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1. №4 (61). – С. 112–123. EDN HBQKRQ
7. Концепция воспитания человека в Российской Федерации. Проект / под ред. чл.-корр. РАО В.И. Слободчикова. – М., 2022. – 35 с.
8. Лесев В.Н. Глобальные компетенции: их роль и значение / В.Н. Лесев, Р.А. Валеева // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – №12 (114). Ч. 3. – С. 65–67. DOI 10.23670/IRJ.2021.114.12.085. EDN BETTNX
9. Лукашенко М.А. Научить студента думать: Scram как метод продуктивного обучения в учебном заведении / М.А. Лукашенко, Т.В. Телегина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – Т. 8. №2 (27). – С. 138–142. DOI 10.26140/anip-2019-0802-0094. EDN GDONFK
10. Манокин М.А. Методология agile в образовательной среде / М.А. Манокин, А.Р. Ожегова, Е.А. Шенкман // Университетское управление: практика и анализ. – 2018. – №22 (4). – С. 83–96. DOI 10.15826/umpra.2018.04.042. EDN YPFZLV
11. Слободчиков В.И. Инновации в образовании / В.И. Слободчиков [и др.] // Учитель. – 2011. – №3. – С. 18–22.
12. Ярных В.И. Современные медиаобразовательные технологии в магистерских программах журналистского образования / В.И. Ярных // Педагогический журнал. – 2021. – Т. 11. №6–1. – С. 497–503. DOI 10.34670/AR.2021.38.14.067. EDN TBCWWJ
13. Ceschi M., Sillitti A., Succi G., De Panfilis S. Project Management in Plan-Based and Agile Companies. II IEEE Software, 2005, vol. 22, no. 3, pp. 21–27.

Жинко Ирина Олеговна
аспирант, преподаватель-стажер
УО «Мозырский государственный педагогический
университет им. И.П. Шамякина»
г. Мозырь, Республика Беларусь

ВОЗМОЖНОСТИ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «ТРУДОВОЕ ОБУЧЕНИЕ» В ФОРМИРОВАНИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ

Аннотация: в статье проведен анализ возможностей учебного предмета «трудовое обучение» в формировании национальной идентичности подростков, роли предмета в развитии трудовых навыков, ознакомлении с историей, культурой и традициями народа, воспитании патриотизма и культурно-нравственном воспитании.

Ключевые слова: обслуживающий труд, трудовое обучение, национальная идентичность, нравственное воспитание, национальное самосознание.

В современном мире проблема формирования национальной идентичности подростков является актуальной и важной. Подростковый возраст – это период активного становления личности, когда происходит осознание своей принадлежности к определённой нации и культуре. В связи с этим возникает необходимость поиска эффективных методов и подходов для формирования национальной идентичности подростков.

Целью данной статьи является анализ потенциала учебного предмета «Трудовое обучение» в формировании национальной идентичности подростков.

Категория «идентичность» была введена ещё Аристотелем, но споры о её фундаментальности продолжались и в наше время. Изначально идентичность рассматривалась как характеристика всеобщности бытия, исключающая различия, но позже возникли противоположные философские взгляды Делеза и Деррида, которые поставили под сомнение эту исходную позицию. В защиту прав «неидентичности» выступили Адорно и Хоркхаймер, доказавшие различия идентичности по направлениям и содержанию.

По мнению Т. Водопажской, структура национальной идентичности, как и любого вида идентичности, характеризуется двумя аспектами. Первый аспект характеризуется осознанием принадлежности к тому или иному государству, имеющему для данного индивида значимый смысл. Второй аспект характеризуется феноменом надындивидуального сознания, признаком качества гражданской общности, характеризующего его как коллективного субъекта [1, с. 52]. Данные два аспекта не исключают друг друга, а скорее подчёркивают разные стороны идентичности со стороны индивида и со стороны общества.

Наиболее значимыми факторами становления коллективной субъективности национальной общности являются:

- общее историческое прошлое, укореняющее и легитимизирующее существование данной общности, воспроизводящееся в мифах, легендах и символах;
- самоназвание общности;
- общий язык, являющийся средством коммуникации и условием выработки разделяемых смыслов и ценностей;
- общая культура (политическая, правовая, экономическая), построенная на определенном опыте совместной жизни, фиксирующая основные принципы взаимоотношений внутри совместной общности и ее институционального устройства [2, с. 2].

В системе образования Беларуси так или иначе присутствуют учебные предметы, способствующие сохранению национальной культуры и формированию национальной идентичности. Одним из таких предметов является и трудовое обучение.

Согласно Учебной программе по учебному предмету «Трудовое обучение. Обслуживающий труд» целью предмета является формирование основ компетентности учащихся в различных сферах трудовой, хозяйственно-бытовой деятельности, декоративно-прикладного творчества, способствующей социализации личности в современных социально-экономических условиях [3, с. 2]. Стоит отметить, что учебный предмет имеет два раздела программы: инвариантный и вариативный.

Инвариантный компонент программы включает следующие содержательные линии: основы приготовления пищи; основы изготовления швейных изделий; основы домоводства; основы выращивания растений. Вариативный же компонент включает в себя изучение различных видов декоративно-прикладного искусства, в том числе вязания, вышивки и саломоплетения.

Ввод в содержание изучаемых материалов на уроке исторического контекста и фальклорного содержания позволит формировать у учащихся семейные и культурные ценности, что способствует становлению их национальной идентичности в целом. Для данных целей как нельзя лучше подходит вариативный компонент программы, т. к. позволяет углубиться в изучение народных видов

декоративно-прикладного искусства. Такие проекты могут быть направлены на изучение саломоплетения, национального орнамента или костюма, изучение различных видов искусства, народных праздников и традиций. Таким проектом может стать реконструкция народного костюма определенного региона, создание батлеечных кукол, создание коллекции украшений или предметов декора из соломки и т. д.

Проектная деятельность, направленная на изучение культурных особенностей народного творчества, не только обеспечивает приобретение практических навыков, но и углубляет знаниевую составляющую. Так, в результате углубленного изучения культуры в историческом контексте, реализуются межпредметные связи и укрепляется логическое мышление. Изучение народных видов творчества способствует объективизации понимания художественного и культурного контекста не только в масштабах одной этнической группы, но и всей мировой культуры в целом.

Рассмотрим инвариантный компонент программы в контексте формирования национальной идентичности.

В ходе изучения раздела, посвященного особенностям приготовления пищи, особое внимание следует уделить главам, посвященным белорусской кухне и подробному изучению блюд конкретного региона.

При изучении раздела, посвященного основам изготовления швейных изделий, целесообразно будет предлагать такие объекты труда, которые будут напрямую способствовать формированию национальной идентичности и национального самосознания. К примеру, при разработке эскизов будущих изделий, следует предложить создать комплект столового белья в народном стиле и т. д.

В рамках изучения раздела, посвященного основам домоводства, возможно изготовление сувениров, декоративных изделий для интерьера, аксессуаров, с помощью саломоплетения, вышивки и т. д. Это способствует актуализации использования различных видов декоративно-прикладного искусства через применение знаний и умений в повседневной жизни, что в свою очередь, повысит интерес к изучению.

Основы выращивания растений могут способствовать формированию национальной идентичности через следующие аспекты.

1. Экологическое просвещение: изучение основ растениеводства помогает осознать взаимосвязь между человеком и природой, а также важность сохранения и восстановления природных ресурсов. Это способствует формированию экологического сознания и пониманию национальной идентичности как неотъемлемой части природы и культуры.

2. Традиции и обычаи: многие сельскохозяйственные культуры имеют глубокие исторические корни и связаны с национальными традициями и обычаями. Изучение основ выращивания растений позволяет познакомиться с этими традициями, осознать их значение и связь с национальной идентичностью.

3. Экономическое развитие: растениеводство является важным сектором экономики многих стран, и его успешное развитие способствует повышению благосостояния населения и укреплению национальной идентичности. Изучение основ выращивания растений помогает понять роль сельского хозяйства в экономике страны и осознать свою причастность к этому процессу.

4. Образование и наука: основы растениеводства являются основой для развития науки и образования в области сельского хозяйства. Изучение способствует формированию научного мировоззрения, развитию критического мышления и способности анализировать информацию. Все это способствует также и профессиональной ориентации подростков.

Таким образом, учебный предмет «Трудовое обучение» обладает большим потенциалом в формировании национальной идентичности подростков. Использование различных методов и подходов позволяет создать условия для активного освоения подростками национальной культуры, традиций и истории своего народа. Это способствует развитию патриотических чувств, уважения к своей Родине и формированию активной гражданской позиции.

Список литературы

1. Идентичность: хрестоматия / сост. Л.Б. Шнейдер. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2008.
2. Сергеева В.П. Формирование гражданской идентичности в образовательном процессе / В.П. Сергеева // Проблемы современного образования. – 2011. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-grazhdanskoj-identichnosti-v-obrazovatelnom-protsesse> (дата обращения: 11.02.2025). – EDN ORKUGH
3. Учебная программа по учебному предмету «Трудовое обучение. Обслуживающий труд» для V–IX классов учреждений образования, реализующих образовательные программы общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания // Национальный образовательный портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adu.by/images/2023/11/up-obsluzh-trud-5-9kl-rus.pdf> (дата обращения: 04.02.2025).

Исаев Владислав Олегович

аспирант
ГАОУ ВО «Невинномысский государственный
гуманитарно-технический институт»
г. Невинномысск, Ставропольский край
Научный руководитель

Филимонюк Людмила Андреевна

д-р пед. наук, профессор
ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»
г. Ставрополь, Ставропольский край

профессор
ГАОУ ВО «Невинномысский гуманитарно-технический институт»
г. Невинномысск, Ставропольский край

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА КАК ИНСТРУМЕНТА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

Аннотация: в статье рассматривается искусственный интеллект как инструмент профессорско-преподавательского состава в образовательном процессе высшей школы при создании и реализации образовательных программ. Проблематика исследования заключается в необходимости адаптации образовательных процессов к современным требованиям рынка труда и потребностям студентов. Для анализа темы используются методы интеграции нейросетей в образовательные программы и процессы. В результате исследования были выявлены преимущества и опасения. Установлено, что использование искусственного интеллекта имеет значительный потенциал для повышения качества российского образования и внедрения инновационных подходов в учебный процесс, что подчеркивает необходимость дальнейшего исследования и разработки стратегий его интеграции в образовательную практику.

Ключевые слова: искусственный интеллект, программы, анализ, оценка, поддержка, автоматизация, обучение.

Современное российское образование сталкивается с множеством вызовов, которые требуют внедрения новых технологий и подходов. Одним из таких подходов является использование искусственного интеллекта (далее – ИИ) в образовательном процессе. Искусственный интеллект, который находит применение в различных сферах, включая медицину, бизнес и научные исследования, становится важным инструментом в руках преподавателей образовательных организаций [4, с. 275]. В статье рассматривается важность использования ИИ в образовании при создании и реализации образовательных программ профессорско-преподавательским составом и специалистами по воспитательной работе.

Искусственный интеллект представляет собой область компьютерных наук, сосредоточенную на создании систем, способных выполнять задачи, требующие человеческого интеллекта, такие как обучение, распознавание образов и принятие решений [1, с. 8]. В последние годы наблюдается растущий интерес к интеграции ИИ в образовательные практики. Согласно данным исследования, проведенного в 2022 году в Высшей школе менеджмента Санкт-Петербургского государственного университета (далее – ВШМ СПбГУ), 64% преподавателей образовательных организаций высшего образования считают, что ИИ может значительно улучшить качество образования [1, с. 10].

Нейросети, генеративный искусственный интеллект может быть использован в различных аспектах образовательного процесса. Он способен анализировать данные о студентах, выявлять их сильные и слабые стороны, а также предлагать индивидуализированные пути обучения, что значительно упрощает разработку карт компетенций для каждого обучающегося академической группы. Системы на основе ИИ могут предоставить преподавателям качественные и количественные аналитические данные, которые помогут в адаптации учебных программ под нужды студентов. Например, использование гибридного обучения позволяет студентам осваивать материал в удобном для них темпе и формате, что способствует повышению успеваемости. Эта технология может стать надежным помощником как для студентов, так и для педагогов высшей школы. Для студентов разработаны виртуальные ассистенты, которые помогают с поиском информации, подготовкой к экзаменам и даже с написанием научных работ. Преподаватели, в свою очередь, могут использовать ИИ для автоматизации рутинных задач, таких как проверка тестов и оценка работ, что позволяет им больше времени уделять взаимодействию с обучающимися и разработке новых методических материалов для кафедры или факультета [2, с. 112].

Исследование ВШМ СПбГУ показывает, что внедрение ИИ в образовательные программы может повысить эффективность обучения. Исследования демонстрируют, что студенты, использующие

системы на основе ИИ, показывают на 30% лучшие результаты по сравнению с теми, кто обучается традиционным образом. Это может быть связано с более высоким уровнем вовлеченности студентов и персонализированным подходом к обучению [1, с. 9].

Несмотря на преимущества, использование ИИ в образовании также сталкивается с определенными проблемами.

Во-первых, существует опасение, что ИИ может заменить человеческий фактор в обучении, что может негативно сказаться на взаимодействии между преподавателями и студентами. На 2024 год известно, что в Тюменском государственном университете разработали «ИИ-персон», которые выполняют обязанности преподавателей. «ИИ-персоны» – это кастомизированные решения, которые обладают специально спроектированными способностями, которые необходимы для образовательного процесса (например, давать обратную связь определённым образом, использовать определённые тексты или источники информации и так далее). Для студентов они выглядят как чат-боты. В ряде учебных курсов «ИИ-персоны» реконструируют личности – самые яркие в этой предметной области, например, Роберт Сапольски, Сергей Семёнович Уваров, Стив Джобс.

Во-вторых, существует настойчивая необходимость в обеспечении безопасности данных студентов, поскольку современные системы искусственного интеллекта работают с массивами информации, которые требуют тщательного сбора, организации и обработки. Эти системы, из-за своей функциональности и способности к анализу, нуждаются в доступе к различным данным, включая личные и конфиденциальные сведения, такие как имена, контактная информация (номер телефона, электронная почта и др.), результаты успеваемости и другое. Без должной защиты эти данные могут оказаться под угрозой несанкционированного доступа, что может привести не только к «утечкам» информации, но и к серьезным последствиям для самих студентов вуза, включая нарушения их прав на конфиденциальность.

Кроме того, с увеличением числа киберугроз и атак на информационные системы, образовательным организациям необходимо развивать надежные меры безопасности, такие как шифрование данных, внедрение многоуровневой аутентификации и регулярные проверки защищенности систем [3, с. 32]. Также важно осознавать ответственность за данные, что включает в себя информирование студентов о том, как именно будут использоваться их данные, и получение их согласия на обработку. Таким образом, обеспечение безопасности данных студентов становится неотъемлемой частью использования искусственного интеллекта в образовательных учреждениях и требует комплексного подхода, включающего как технические, так и юридические аспекты.

Перспективы использования ИИ в образовании выглядят многообещающе. С каждым годом технологии становятся все более доступными, и их интеграция в образовательный процесс становится неизбежной. Преподаватели высшей школы должны быть готовы адаптироваться к новым условиям и использовать ИИ как инструмент для повышения качества обучения.

Искусственный интеллект имеет огромный потенциал для трансформации образовательного процесса. Он может помочь как преподавателям, так и студентам, улучшая качество образования и повышая эффективность обучения. Однако для успешной интеграции ИИ в образовательные программы необходимо учитывать как преимущества, так и вызовы, связанные с его использованием. Преподаватели должны стремиться к созданию гармоничной среды, в которой технологии и человеческий фактор будут работать вместе на благо студентов.

Список литературы

1. Авдеева Е.А. Искусственный интеллект в системе высшего образования: проблемы и перспективы / Е.А. Авдеева, Е.В. Бочкова // Экономика и менеджмент систем управления. – 2023. – №3 (49). – С. 4–10. – EDN GHMMRA.
2. Исаев В.О. Особенности обучения педагогов использованию искусственного интеллекта в рамках образовательного процесса / В.О. Исаев, Е.Р. Литвинова // Шияновские чтения-2024: сборник научных трудов по материалам Всероссийской научно-практической конференции и Первой молодежной научно-практической конференции (Ставрополь, 21 мая 2024 года). – Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2024. – С. 110–114. – EDN LLEYMO.
3. Стесик И.А. Этические и социальные аспекты применения искусственного интеллекта в образовании / И.А. Стесик // Открытая наука 2024: сборник статей III Всероссийской научной конференции с международным участием (Москва, 1 марта – 30 марта 2024 года). – М.: Интеллект-Центр, 2024. – С. 30–33. – EDN VZUFSI.
4. Третьяк Е.А. Аспекты применения искусственного интеллекта в образовании / Е.А. Третьяк // Православие в России и за рубежом: богословие, история, культура, межрелигиозный диалог: сборник материалов III Международной научно-практической конференции, посвященной 140-летию начала образовательной деятельности Оренбургской духовной семинарии (1884 г.) и 15-летию её возрождения (2009 г.) (Оренбург, 12–13 марта 2024 года). – Оренбург: Религиозная организация – духовная образовательная организация высшего образования «Оренбургская Духовная Семинария Оренбургской Епархии Русской Православной Церкви», 2024. – С. 273–283. – EDN PYSZFF.

Казанцева Виктория Алексеевна
канд. пед. наук, доцент
Сайфетдинова Гульназ Радиковна
студентка
Барыбина Виктория Дмитриевна
студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

ПРИМЕНЕНИЕ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье авторы представили понятие кейс-технологий с точки зрения различных авторов. Рассмотрены основные виды кейс-технологии и её структура. Приведены примеры уроков в начальной школе с использованием кейс-технологий. Представлены выводы о положительном влиянии кейс-технологии при реализации в учебно-воспитательном процессе начальной школы.

Ключевые слова: кейс-технологий, кейс-метод, структура, младшие школьники, проблемная ситуация.

Сегодня изменился не только объем знаний, необходимых современному человеку, но и то, как люди учатся новому, претерпело значительные изменения. Для модернизации системы образования предлагаются различные содержания, подходы, модели поведения и педагогические менталитеты. В педагогике неизбежно возникают вопросы: «чему учить», «зачем учить», «как учить», и в то же время другой вопрос: «как учить эффективно». Преподавание – это своего рода технический процесс с заранее определенными целями и гарантированными результатами. Поэтому учителя всегда находятся в поиске эффективных методов обучения.

Кейс-методы обучения способны создать высокую мотивацию к обучению у детей 7–10 лет. Кроме того, поскольку для кейс-технологий характерна работа в малых группах, они могут развивать такие личностные качества детей, как умение сотрудничать, чувство лидерства и ответственности за групповые решения, и даже могут рассматриваться как начальный этап формирования основ трудовой этики. Кейс-технология сочетает в себе одновременно ролевые игры, метод проектов и анализ ситуаций.

Основоположителем метода кейс-технологий считается Христофор Колумб Лэнгделл. В России данная технология была упомянута в 1926 году на конференции преподавателей экономических дисциплин как «метод казусов». Непосредственно в процесс обучения внедряться стала лишь последние 15 лет. В таблице представлено понятие «кейс-технологии» в трактовке различных авторов.

Таблица 1

Понятие кейс-технологии в трактовке различных авторов

Автор	Определения понятия кейс-технологии
А.П. Панфилова	Кейс представляет собой довольно сложное и многоаспектное явление. Он выступает как феномен с многообразием сущностей. По всей видимости, его можно рассматривать с позиции проблемы, конфликта ролей событий деятельности и времени [4]
А.В. Винева	Кейс-метод является интерактивной технологией, так как в процессе анализа ситуации возникают субъект-субъектные отношения, которые позволяют обучающимся проявлять активность, инициативу, самостоятельность, дают право каждому высказывать собственное мнение [1]
С.Ю. Попова Е.В. Пронина	Метод case-study – это метод получения нового знания (компетенции) путем организации индивидуального и группового анализа конкретной ситуации через определение проблем, скрытых в ситуациях, поиск критериев эффективного решения и выработку плана действий по решению проблемы [2]

В целом, кейс-технология – это интерактивная технология для краткосрочного обучения на основе реальных или вымышленных ситуаций, направленная не столько на освоение знаний, сколько на формирование у учащихся новых качеств и умений. Главное её предназначение – развивать способность прорабатывать различные проблемы и находить их решение, научиться работать с информацией [2]

Виды кейсов:

– печатный кейс (может содержать графики, таблицы, диаграммы, иллюстрации, что делает его более наглядным);

– мультимедиа-кейс (наиболее популярный в последнее время, он зависит от технического оснащения школы);

– видеокейс (может содержать фильм, аудио и видеоматериалы).

Кейсы могут быть индивидуальными или групповыми. Результаты могут быть представлены в устной или письменной форме. В последнее время активно используется мультимедийная презентация результатов. Ознакомление с кейсом может проводиться в классе или заранее в качестве домашнего задания. Учитель может создавать собственные кейсы или использовать готовые. Кейсы могут быть представлены в различных форматах – от одной до нескольких страниц. Они зависят от уровня класса. Кейсы также могут быть созданы только в печатном формате, включая фотографии, таблицы и диаграммы. Обучение с использованием кейс-технологий – сложный процесс, и ни один алгоритм не будет работать. Также невозможно влить в алгоритм творческий подход.

На рисунке 1 наглядно представлен пример того, какой эффект несёт использование кейс-технологий на уроках.



Рис. 1. Эффект кейс-технологий на уроках в начальной школе

В качестве примера, приведем положительный эффект применения кейс-технологий на уроках в начальной школе:

1. Русский язык.

Ударение в русском языке очень важно, так как оно может менять значение слова. Для этого с помощью кейс-технологий можно наглядно объяснить, что слово «замок» может означать и «башня», и «устройство для закрывания дверей», в зависимости от ударения.

Пунктуация помогает организовать текст, придавая ему структуру и смысл. Знание правил постановки знаков препинания влияет на правильность понимания написанного, но с помощью кейс-технологий можно доступно изучить важность пунктуации, на примере фразы «Казнить нельзя помиловать».

2. Технология

Правила безопасности в технологии включают в себя знания о том, как правильно обращаться с инструментами и оборудованием, а также о том, как избежать травм. Например, можно привести ситуации, где важность использования защитных очков при работе с электроинструментами и соблюдение правил работы с электричеством подверглось сомнениям и к чему это может привести. Применение кейс-технологий способствуют безопасности как на уроках, так и в повседневной жизни.

3. Литературное чтение

Чтение литературы развивает эмпатию, поскольку помогает понять чувства и переживания персонажей. Знакомство с разными историями и проведение обсуждений по произведениям позволяет учиться сопереживать, понимать и принимать чужую точку зрения. Это важный навык для общения и взаимодействия с другими людьми в реальной жизни.

Кейс-технология, как и любая другая имеет свою структуру и алгоритм работы. Структура кейса включает в себя элементы, представленные на рисунке 2.

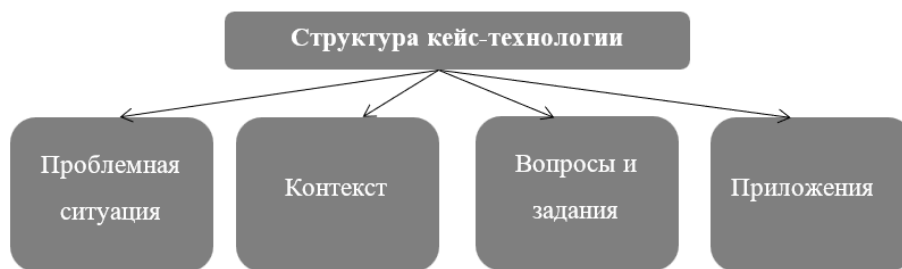


Рис. 2. Структура кейс-технологий

Рассмотрим более подробно указанные элементы кейса:

- проблемная ситуация – реальное событие или история, определяющая сюжет проблемы;
- контекст – историческая значимость времени, места и локации, подробности действий героев истории и дополнительные комментарии автора. Это основная часть, на которой строится все произведение;

- вопросы и задания – они должны быть контекстными, соответствовать сюжету, быть понятными и применимыми для студентов;

- приложения – рисунки, схемы, фотографии и все остальное, необходимое для работы с кейсом.

Структура кейса также включает заголовок (интересный или проблемный) и факты (объективная информация: статистика, выдержки из документов, результаты опросов, мнения экспертов, фотографии и т. д.).

Таким образом, применение кейс-технологии в учебно-воспитательном процессе младших школьников может оказать благоприятное влияние на успеваемость учащихся начальных классов и способствовать познавательному интересу младших школьников. Она помогает раскрыть материал для учащихся начальных классов с точки зрения реальности, активизировать потребность у младших школьников в знаниях, развивает самостоятельность, формирует познавательную мотивацию, а также благоприятно влияет на развитие личностных качеств учащегося.

Список литературы

1. Абилдина А.С. Кейс-технология как один из инновационных методов в образовании / А.С. Абилдина // Педагогическая наука и практика. – 2019. – №3 (25). – С. 50–52. – EDN EAYFZQ
2. Андюсов Б.Е. Кейс-метод как инструмент формирования компетентностей / Б.Е. Андюсов // Директор школы. – 2010. – №4. – С. 61–69. EDN TNPJPD
3. Казанцева В.А. Кейс-технологии как средство формирования конфликтологической компетентности младших школьников / В.А. Казанцева, Е.А. Алексанова // Образовательные технологии: история, современность, будущее: сборник материалов Международной научно-практической конференции (Краснодар, 24 ноября 2024 года). – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2024. – С. 223–228. EDN KAXBNP
4. Кекало Д.В. Информационно-коммуникационные технологии как средство организации учебно-воспитательного процесса младших школьников в современных условиях / Д.В. Кекало, В.А. Казанцева // Модернизация современной начальной школы в аспекте национального проекта «Образование»: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (Краснодар, 30 ноября 2021 года). – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2021. – С. 104–107. EDN NCQXWN
5. Лукиянчина Е.В. Теоретические аспекты изучения кейс-технологии / Е.В. Лукиянчина // Традиции и инновации в образовательном пространстве России: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции (Нижневартовск, 21 апреля 2018 года). – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2018. – С. 15–17. EDN RXOCKD
6. Моховикова Е.А. Использование кейс-технологии в практике преподавания русского языка как иностранного / Е.А. Моховикова // Лингводидактика: материалы VII Республиканского научно-практического семинара (Минск, 23 октября 2020 года). – Минск: Белорусский государственный университет, 2020. – С. 86–91. EDN UQGGYO
7. Попова С.Ю. Кейс-стади: принципы создания и использования / С.Ю. Попова. – Тверь: СКФ-офис, 2015. – 114 с. EDN KKQDIL

Кобер Аделина Вадимовна
студентка

Научный руководитель

Коровяковский Денис Геннадьевич

д-р пед. наук, профессор

ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы
народов имени Патриса Лумумбы»
г. Москва

ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ФОРМЫ РЕАЛИЗАЦИИ

Аннотация: в статье рассматриваются основные проблемы и вопросы в современном онлайн-образовании. Автором отмечено: несмотря на все преимущества, необходимо учитывать и вызовы, связанные с онлайн-обучением, такие как необходимость в самоорганизации, поддержание мотивации и обеспечение качества образовательного контента.

Ключевые слова: онлайн-образование, обучение, технологии, образовательный процесс, онлайн-среда.

Информационная эпоха – это продолжающийся период в современной истории человечества, который характеризуется масштабным сдвигом от традиционной индустрии, образованной масштабной индустриальной революцией, к переходу к оцифрованной компьютеризированной индустрии, основанной на передаче информации. Эта эра характеризуется широкими возможностями для всего человечества, так как теперь людям доступно свободно передавать и принимать информацию и мгновенным доступом к любой информации.

XXI век – век информационных технологий. Современные информационные технологии активно внедрились во все сферы жизни человека, в том числе и в образование. Дистанционное обучение – это образовательный процесс с применением совокупности телекоммуникационных технологий, где целью является предоставление возможности обучающимся освоить объем требуемой информации без непосредственного контакта обучаемых и преподавателей в процессе обучения. В данном процессе обучения ИКТ являются ведущим средством.

Вопросу развития и эффективного применения онлайн-обучения уделяется особое внимание. Владение компьютером на уровне опытного пользователя, умение использовать онлайн обучение и возможности всемирной сети в повседневной жизни играют важную роль в современной реальности. Внедрение онлайн обучения обусловило неизбежные изменения и в сфере образования. Поэтому важной задачей является определение их значения и места в организации образовательного процесса в целом, и в его управлении в частности [1, с. 79].

Под определением «онлайн обучение» рассматривается процесс, использующий совокупность средств и методов сбора, обработки и передачи данных (первичной информации) для получения информации нового качества о состоянии объекта, процесса или явления информационного продукта).

Онлайн-обучение очень часто является основой инклюзивного образования, так как дети с инвалидностью не всегда имеют возможность получить образование как нормотипичные дети, им требуется особый уход и условия, и эта форма образования часто остается единственно возможной для них. Отдельная категория нуждающихся в онлайн-образовании – это дети-беженцы, дети-мигранты разных стран мира. Такие дети зачастую принадлежат к этническим, религиозным, и языковым меньшинствам, им тяжело воспринимать очные уроки из-за языкового барьера. Онлайн-обучение этой группе людей предоставляет возможность легко обратиться к пройденному материалу вновь, освоить его в комфортном темпе и т.д.

Образование с применением информационных технологий помогает отдельной категории населения вообще получить средне-специальное и высшее образование, пройти переподготовку.

Дистанционное обучение позволяет построить индивидуальную образовательную траекторию для каждого обучающегося. Внедрение данного метода обучения носит практический характер, эффективность этого метода максимальная на практике и превышает все теоретические исследования в данной области. Практика уже доказала эффективность их применения как в вопросах передачи знаний, так и в вопросах управления самим образовательным процессом, повышения его качества. Использование ИКТ (информационно-коммуникационные технологии) в управлении образовательным процессом в системе онлайн обучения дает возможность минимизировать временные затраты: сбор, обработку, анализ и контроль ключевой информации, повысить оперативность принятия управленческих решений и их качественный уровень, эффективно применить безбумажные технологии школьному руководству. Помимо этого, онлайн обучение стимулирует профессиональный рост не только управленческого, но и ключевого персонала образовательного учреждения [3, с. 112].

В России разработано множество систем обучения по международным стандартам, включая популярные видеоконференции, образовательные порталы и онлайн-тестирования. Создано огромное

количество курсов для повышения квалификации в области разнообразных образовательных программ, активно используется зарубежный образовательный контент [40].

Начали появляться первые онлайн-курсы и образовательные платформы, которые демонстрировали новые возможности дистанционного обучения. Онлайн-курсы стали доступными для широкой аудитории, возможность изучать различные дисциплины и получать актуальные знания от ведущих преподавателей и экспертов со всего мира.

В 2020 году пандемия COVID-19 стимулировала широкое внедрение дистанционного образования, в том числе в художественном образовании. Впервые было принято решение о переводе общеобразовательные учреждения на дистанционное образование.

Пандемия COVID-19 подтолкнула к поискам новых решений в этой сфере. Решения на различных уровнях обучения стали возможными благодаря цифровым технологиям, которые становятся необходимым элементом жизни сегодня, как для взрослых, так и для подрастающего поколения. На данный момент дистанционное обучение стало самостоятельным направлением в художественном образовании, которое комбинирует цифровые технологии и традиционные методы изобразительного искусства.

Таким образом, информатизация общества – важный социальный процесс, имеющий глобальное значение. Информатизация подразумевает сбор, обработку, продуцирование, хранение и передачу информации с использованием инновационных компьютерных технологий и других средств информационного обмена.

Одним из ключевых и перспективных направлений информатизации современного общества является информатизация образования – процесс обеспечения сферы образования методологией и практикой разработки и оптимального использования современных информационных технологий, ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения, воспитания.

Онлайн-обучение, как и любая другая форма обучения, имеет как положительные стороны, так и отрицательные. К положительным аспектам онлайн образования относятся:

- доступность образования. Такая форма обучения предоставляет возможность продолжать образовательный процесс из любой точки мира при наличии сети интернет;
- при данной форме образования снижается нагрузка на образовательное учреждение в виде аренды площадей, закупки оборудования и иные расходы;
- технологичность – данная форма обучения при помощи ИКТ, что делает процесс более доступным и эффективным;
- обучающийся всегда может вернуться в любое «место» обучения для того, чтобы повторить и закрепить учебный материал. В этом аспекте есть возможность устранить пробелы в знаниях;
- данная форма образования помогает обучаться и развиваться людям с ограниченными возможностями.

К положительным моментам можно отнести всестороннее развитие личности и возможность учиться в нескольких специальностях одновременно.

К отрицательным сторонам онлайн-обучения можно отнести:

- отсутствие контроля со стороны педагога и администрации учебного заведения;
- организация учебного процесса занимает много времени и средств;
- неграмотность преподавателей в сфере ИКТ и отсутствие практического опыта в данной сфере;
- плохо разработанные обучающие программы и курсы.

В заключение, онлайн-обучение в современной образовательной среде представляет собой мощный инструмент, способствующий трансформации традиционных подходов к обучению. Инновационные технологии, такие как интерактивные платформы, виртуальная реальность и адаптивные системы обучения, открывают новые горизонты для студентов и преподавателей, позволяя создавать более гибкие и персонализированные образовательные пути.

Формы реализации онлайн-обучения, включая смешанное обучение и полностью дистанционные курсы, обеспечивают доступ к знаниям для широкой аудитории, независимо от географического положения и временных ограничений. Однако, несмотря на все преимущества, необходимо учитывать и вызовы, связанные с онлайн-обучением, такие как необходимость в самоорганизации, поддержание мотивации и обеспечение качества образовательного контента.

Таким образом, успешная интеграция онлайн-обучения в образовательный процесс требует комплексного подхода, включающего как технологические, так и педагогические аспекты. Важно продолжать исследовать и развивать новые методы и инструменты, чтобы обеспечить максимальную эффективность и доступность образования для всех участников процесса [2, с. 217].

Список литературы

1. Каримулаева Э.М. Сущность и особенности дистанционного обучения в современной образовательной среде / Э.М. Каримулаева, А.М. Курбанова // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – №6 (85) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-osobennosti-distantsionnogo-obucheniya-v-sovremennoy-obrazovatelnoy-srede/viewer> (дата обращения 01.02.2025).
2. Мижериков В.В. Управление образовательным учреждением: словарь-справочник / В.В. Мижериков. – М.: Academia, 2022. – 384 с.
3. Пильдес М.Б. Система работы образовательного учреждения в условиях модернизации образования: образовательная программа школы: монография / М.Б. Пильдес, Е.Д. Тенютина. – Волгоград: Учитель, 2023. – 211 с.

Кремнева Алена Сергеевна

аспирант

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»

учитель

МАОУ «Лицей №78 им. А.С. Пушкина»

г. Набережные Челны, Республика Татарстан

Маркова Надежда Григорьевна

д-р пед. наук, доцент, профессор

действительный член Академии педагогических

и социальных наук

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»

г. Набережные Челны, Республика Татарстан

О РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБУЧАЮЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** автор в статье раскрывают необходимость создания психолого-педагогических условий с целью развития личностного потенциала школьников. Основной задачей учителя является развитие личности школьников через погружение учащихся в познавательный процесс с учетом их интересов, потребностей и индивидуальных особенностей. Создание творческой развивающей образовательной среды в педагогическом процессе способствует формированию и сохранению познавательного интереса учащихся, формирует их универсальные учебные действия, значимые личностные качества, способность к саморазвитию и самопознанию, развивает личностный потенциал школьников в вариативной образовательной среде.*

***Ключевые слова:** развитие, личностный потенциал, познавательный процесс, саморазвитие, учебные действия, учащиеся.*

*Формы организации учебного процесса обеспечивают
максимальные условия для развития
самостоятельности и активности учащихся
в приобретении знаний, умений, навыков.*

В.П. Стрезикозин

Основными задачами школы в XXI века являются развитие личностного потенциала каждого учащегося, формирование саморегулятивных навыков в процессе самопознания, развития интеллекта, креативности, логического мышления – подготовка конкурентоспособной личности, способной развивать свой потенциал. Создание творческой образовательной среды в современной школе ориентировано на развитие всех психических познавательных процессов – внимание, восприятие, воображение, память, мышление, речь, что обеспечивает активную познавательную и самостоятельную деятельность обучающихся и, конечно, раскрытие и развитие личностного потенциала.

В основе успешности обучающихся лежит их внутренняя мотивация к учению, их готовность мобилизовать свои способности и развивать их в учебной деятельности. Только положительная мотивация и оптимальные условия будут мотивировать и вызывать интерес, желание и потребность школьников погружаться в познавательную учебную деятельность. Успешность учащихся также зависит от способностей планирования своих действий, от умения их анализировать.

В становлении личности школьников значимую роль играют социальные мотивы. Например, одобрение и заслуженная похвала действий учащихся со стороны учителя для них очень значима и необходима. Такой подход ориентирует учащихся на успех, новые достижения, на личностное развитие и саморазвитие. Личностный потенциал школьников развивается путем создания развивающей и стимулирующей образовательной среды и за счет систематического поощрения их индивидуальных результатов и достижений. Личностный потенциал мы характеризуем как комплексную категорию, в которой есть важные личностные компоненты: внутренние психологические ресурсы (интеллектуальные, мотивационные, нравственно-волевые, инструментальные, саморегулятивные) – это умения ставить цели и достигать их, способности личности к самоактуализации и саморазвитию; совокупность личностных умений, формирующих внутреннюю позицию, устойчивые ориентиры, помогающие выполнять саморегуляцию и оперативно противостоять внешним воздействиям, проявлять уверенность в различных жизненных ситуациях. Сегодня во многих исследованиях подтверждается, что основой в развитии личностного потенциала является идея о саморазвитии, самовоспитании, самоактуализации самообразовании и самореализации развивающейся личности, о ее непрерывном самопознании, ведущим к успешности и достижению поставленных самой личностью целей. Согласно данным,

полученным Д.А. Леонтьевым и его коллегами (Гордеева Т.О., Осин Е.Н., 2011), специфика личностного потенциала в сфере академических достижений проявляется в том, что учащиеся с высоким личностным потенциалом способны достичь одновременно успехов в учебе и психологического благополучия [1, с. 67].

В условиях организации личностно-ориентированного обучения при поддержке педагога у обучающихся формируются уникальные личностные качества, способности, универсальные учебные действия, ценности и, навыки саморегуляции, необходимые для развития личностного потенциала обучающихся, их успешности в учебной и дальнейшей профессиональной деятельности. В этом важном процессе учителю-фасилитатору необходимо создать оптимальные условия для раскрытия талантов школьников, развития их лидерских качеств, интересов и т. д. Фасилитативную способность учителя, начинающегося или учителя с опытом, можно охарактеризовать как мастерство проявления к обучающемуся уважения, понимания, помощи и поддержки, договора «быть собой» [3, с. 67].

Методологической основой в профессиональной деятельности учителя является и системно-деятельностный подход, который «основывается на теоретических положениях концепции Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина, раскрывающих основные психологические закономерности процесса развивающего образования и структуру учебной деятельности учащихся с учетом общих закономерностей возрастного развития детей и подростков» [2, с. 15]. Поэтому необходимы условия, в которых дети будут учиться общаться, развиваться и сотрудничать друг с другом. Учет учителем сенситивных периодов в развитии школьников на всех этапах обучения позволяет детям развиваться, обогащать личностный потенциал, а созданные в образовательном процессе оптимальные условия ориентируют учащихся на саморазвитие, самопознание, а также саморефлексию. Личностный потенциал каждого ученика помогает ему успешно осуществлять саморегуляцию и осознанно определять индивидуальную траекторию своего дальнейшего саморазвития. Процесс развития личностных качеств учащихся, формирования универсальных учебных действий (личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных) помогает формировать у них способность искусно ориентироваться в окружающем мире, развивать способность к самопознанию, саморазвитию, самосовершенствованию и саморегуляции, формировать мотивационно-смысловую субъектную направленность в учебной деятельности.

Поскольку важнейшей задачей в современной школе является создание таких условий, в которых наблюдается личностное развитие и саморазвитие школьников в педагогическом процессе педагогу необходимо ориентироваться на максимальное включение школьников в познавательный процесс с целью развития его индивидуальности. Целеустремленность, активность, готовность и настойчивость учащегося, непременно, приведут к достижению поставленных им целей, при этом он будет проявлять настойчивость и преодолевать трудности, а также отстаивать свой взгляд и позицию. Признание самооценки личности каждого ученика, а также признание его индивидуальности, позволяет учителю развивать его личностный потенциал, обогащать его субъектные ресурсы.

Комфортная психологическая атмосфера в классе, несомненно, способствует развитию у школьников адекватной самооценки, формированию положительного навыка социального поведения, общения и, конечно, формированию общечеловеческих ценностей. Созданные учителем психолого-педагогические условия, способствуют формированию у обучающихся умений учиться, развиваться и сотрудничать с одноклассниками в учебной деятельности. Только тогда наблюдается развитие личности школьников, проявление и развитие их личностных качеств.

Личностное развитие потенциала каждого учащегося подтверждает его индивидуальная траектория успешности. Поэтому необходимы условия, в которых развиваются потенциальные, творческие возможности школьников в целом. Главное воспитывать тех, «кто сеет разумное, доброе, вечное», тех кто готов преумножить прежние достижения и принести пользу себе и обществу в целом. Созданные учителем благоприятные условия формируют функциональную грамотность обучающихся, интеллектуальные умения, критическое мышление, развивают учебную самостоятельность учащихся, их творческую активность, а, главное, совершенствуют самостоятельную познавательную активность, развивают потребность в знаниях и самопознании, и саморегуляции.

Реализация учителем в образовательном процессе технологии активного обучения вовлекает каждого ученика в познавательный процесс, активизирует его мыслительную активность, что обогащает его личностное развитие и активное осмысление учебной информации. А. Дистервег писал: «Заставьте ученика работать, работать самостоятельно, приучите его к тому, чтобы для него было невозможно иначе, как собственными силами, что-либо усвоить...» [3, с. 388]. Высокий уровень включенности школьников в познавательную деятельность повышает их эмоциональную включенность, активизирует мыслительный процесс и развивает способности анализировать и решать достаточно сложные проблемные вопросы в учебной деятельности. Потенциальные возможности обучающихся развиваются в атмосфере «помогающих отношений», которые ориентированы на их поддержку в случае ошибок или неудач и способны развивать у них позитивную и сильную «Я-концепцию». Главным мотивом активной включенности учащихся в учебную деятельность является понимание и осознание той или иной проблемы, главное, чтобы она была для них субъектно-значимой. Личностно

центрированная направленность в педагогической деятельности обеспечивает личностный рост каждому школьнику, развитие их способностей, его потенциала согласно его индивидуальной траектории успешности. Личностный потенциал обучающегося раскрывается через различные способности (познавательные, интеллектуальные, коммуникативные, художественные, творческие и др.), развивается в его познавательной активной деятельности за счет природных предпосылок и в психолого-педагогических условиях, созданных учителем.

Список литературы

1. Гордеева Т.О. Вклад личностного потенциала в академические достижения / Т.О. Гордеева, Д.А. Леонтьев, Е.Н. Осин // Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2011. – С. 642–668.
2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская [и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – С. 15. EDN QYEFCD
3. Коджаспиров Г.М. Педагогика: учебник / Г.М. Коджаспиров. – М.: Кнорус, 2010. – С. 67, 388.
4. Яблонски Н.Е. Личностно-психологические ресурсы позитивной эмоциональной направленности: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Н.Е. Яблонски. – Краснодар, 2009. EDN ZNZTUN

Кугай Александр Иванович

д-р филос. наук, профессор, профессор
Северо-Западный институт управления
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Санкт-Петербург

ПСИХОАНАЛИЗ ТВОРЧЕСТВА

Аннотация: статья раскрывает основы психоаналитической теории творчества З. Фрейда и его последователей Д. Винникотта, Дж. Макдугалла, демонстрирует ее воплощение на примерах выдающихся деятелей искусства, науки и философии Еврипида, Леонардо да Винчи, Г. Доницетти, Тулзу-Лотрек, В. Моцарта, В. Ван Гога, Т. Эдисона и С. Дали.

Ключевые слова: творчество, психоанализ творчества, З. Фрейд, Д. Винникотт, Дж. Макдугалл.

З. Фрейд, к пониманию истоков творчества шел через анализ поведения ребенка. В своем эссе «Творческие писатели и мечтания» (1908 г.) [4] заметил, что социализация ребенка происходит в игре, которой он выступает в роли некоего творческого писателя, конструирующего свой собственный мир, при этом, затрачивая на этот процесс максимальное количество эмоциональной энергии. Может показаться парадоксальным, но в этом эссе, Фрейд утверждает, что по мере взросления, страсть у человека к игре затухает. Более того, Фрейд приписывает взрослому человеку виновность за возникновение фантазий и удовольствия в процессе созерцания творческих работ. Очевидно, такое отношение к игре у взрослого человека вытекало из резкого противопоставления дихотомии «Эго» – «Супер-Эго». Поэтому, как утверждает Фрейд – счастливый человек не фантазирует, фантазирует только неудовлетворенный. Из логики Фрейда вытекает, что «несчастье» и «неудовлетворенность» – удел творца. Творец как никто ощущает свою духовную нищету: «Блаженны нищие духом, ибо их есть Царство Небесное» (Евангелие от Матфея (гл. 5, ст. 3)).

Оптимистический взгляд на воображение, игру и творчество принес Д. Винникотт. Как заметил Винникотт: «Субъект расширяется до субъекта игры, художественного творчества и оценки, а также религиозного чувства и мечтания...» [6, с. 47]. Когда Винникотт пишет то, что он должен сказать об игре детей, применимо и ко взрослым, он делает утверждение, похожее на утверждение Фрейда в 1908 году, но с более позитивным уклоном. Можно сказать, что творческая личность (в любой области) среди многих аспектов, которые способствуют творческому процессу, играет.

В течение многих лет я был заинтересован в том, чтобы попытаться заглянуть в таинственные истоки инновационного выражения, в какой бы форме это ни проявлялось у моих собственных анализируемых: письмо, живопись, скульптура, музыка, исполнительское искусство, научное и интеллектуальное творчество, а также инновации в мире политики, бизнеса и промышленных изобретений. Хотя элемент игры может быть принципиально важен, он также верен, как заметил Фрейд, что доля тревоги и психического конфликта часто сопровождает творческую активность; также очевидно, что, как аналитики, мы обычно видим таких пациентов в период времени, когда их креативность заблокирована. Таким образом, нам предоставляется привилегированное прозрение не только о факторах, которые способствуют творческой активности, но и о тех, которые ее подавляют. Прежде чем перейти к рассмотрению невротических нарушений и запретов, которые могут возникнуть у творческих личностей, я хотел бы упомянуть популярный миф о творческой личности как о голодающем художнике или писателе, или как о человеке с репутацией эмоциональной нестабильности или извращенной сексуальности. На самом деле, жизни знаменитых художников столь весьма разнообразны по своей истории и психологической структуре.

Кроме того, важно отметить, что большинство творцов, в какой бы области они ни работали, поразительно продуктивны. Потребовались годы, чтобы составить каталог произведений Моцарта. Рубенс написал тысячи картин. К шестнадцати годам Тулуз-Лотрек уже закончил пятьдесят картин и выполнил триста рисунков. Продукции Ван Гога, даже в тот год, когда он был наиболее болен психологически, заполнили бы небольшой музей. Еврипид написал девяносто две пьесы. Доницетти сочинил шестьдесят три оперы. Томас Эдисон запатентовал более тысячи изобретений. Что касается тех творческих людей, которые имели явно психотическое или сумасшедшее сексуальное поведение, можно сказать, что часть личности, которая позволяла им творить и продолжать творить, следует считать здоровой частью!

Творчество, хотя его специфика всегда будет ускользать от нас, изначально возникает из тела и того, каким образом его инстинктивные влечения представлены и структурированы с самых ранних начал психической жизни. С этой точки зрения мы можем быть в положении для изучения примитивных либидинальных факторов, которые лежат в основе внезапной неспособности создать. Прежде всего, я хотел бы очертить четыре фундаментальных аспекта, которые я наблюдал как часть фона любой творческой мысли или действия. Каждое из этих измерений тесно связано с эрогенным телом и его либидинальными импульсами, как в их объектной, так и в нарциссической ориентации, и все они являются частым источником торможения.

Дж Макдугалл в исследовании зависимости творчества от сексуальной идентичности приходит к следующим выводам [5] В некотором смысле все творческие акты можно представить, как слияние мужских и женских элементов в нашей психической структуре. Если это бессознательно представляет собой кражу генеративных сил родителей, творческая деятельность может восприниматься как трансгрессия и, таким образом, становиться причиной торможения. Творить – значит заявлять о своем праве на отдельное существование и индивидуальную идентичность. Это также может фантазироваться как трансгрессия, если творческий акт воспринимается как атака на примитивный материнский образ и может, в свою очередь, стать источником серьезного торможения.

Различают пассивное творчество, когда идеи приходят спонтанно, непроизвольно, и активное творчество, требующее от человека усилий, опробирования разных подходов к решению задач. Вера и намерение не подходят в качестве когнитивных инструментов для пробы вещей. Вера в истинность какого-то предположения сужает выбор вариантов решения проблемы. Человек, не будучи уверенным в истине, может воображать различные сценарии развития событий. Для активно креативного человека, воображение является ключевым средством творческих исследований [3, с. 159–162].

Важную роль в творческом процессе играет интуиция. Однако инсайт-озарение, как правило, не возникает не на пустом месте. Ему предшествует погруженность человека в тему, вовлеченность в проблемы. К тому же творчество – сновидно. Новые мысли, как правило, приходят во сне. Не случайно, Леонардо да Винчи, как и Сальвадор Дали в процессе работы над крупными проектами не разделяли отдых на дневной и ночной. По сути работали круглосуточно, отдыхая по 3–4 часа между работой, но именно во сне им являлись новые идеи.

Заключение

Психоанализ творчества лежит в основе развития философской мысли и социального проектирования в различных сферах общественного бытия [1; 2].

Наконец, психология творчества высвечивается в высказываниях личностей, достигших выдающихся достижений в науке, искусстве, философии и бизнесе: «Творчество нельзя израсходовать. Чем больше вы используете, тем больше у вас остаётся» (Майя Анжелу), «Мир – это всего лишь холст для нашего воображения» (Генри Дэвид Торо),

«Главный враг творчества – здравый смысл» (Пабло Пикассо), «Творчество заразно, передавайте его дальше» (Альберт Эйнштейн), «Единственный способ делать великую работу – любить то, что делаешь» (Стив Джобс).

«Творчество – переход небытия в бытие через акт свободы» (Николай Александрович Бердяев).

Список литературы

1. Кугай А.И. Влияние психоанализа на формирование концепции «символического капитала» и «габитуса» Пьера Бурдьё / А.И. Кугай // Современные вызовы образования и психология формирования личности: монография. – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 117–126.
2. Кугай А.И. Политическая фантазия в ракурсе психоанализа / А.И. Кугай // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. – Чебоксары: Среда, 2021. – С. 320–323. EDN OBWIGB
3. Gaut Berys. Creativity and Imagination. The Creation of Art: New Essays in Philosophical Aesthetics. Eds. Berys Gautand Paisley Livingston. Cambridge: Cambridge UP, 2003. 148–73.
4. Freud S. Creative writers and daydreaming. London: Hogarth Press, 1959. 141–54.
5. McDougall J. Sexual Identity, Trauma and Creativity. Int Forum Psychoanal. Stockholm. 1993; 2: 69–79.
6. Winnicott D.W. Playing: a theoretical statement. In: Winnicott DW. Playing and reality. London: Tavistock Publications. 1971.

КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК КЛЮЧЕВОЙ ФАКТОР ОСОЗНАННОГО ПОВЕДЕНИЯ В СФЕРЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Аннотация: в условиях стремительного развития цифровых технологий и увеличения объема информации, с которой сталкивается современный человек, возрастает значимость критического мышления как инструмента обеспечения информационной безопасности. В статье рассматривается роль критического мышления в формировании осознанного поведения пользователей в цифровой среде, анализируются основные угрозы информационной безопасности, связанные с недостаточным уровнем когнитивных навыков, а также предлагаются подходы к развитию критического мышления для повышения устойчивости к манипуляциям, фейковым новостям и киберугрозам.

Ключевые слова: критическое мышление, информационная безопасность, цифровая грамотность, фишинг, дезинформация, осознанное поведение.

Современное общество находится в состоянии постоянного взаимодействия с цифровыми технологиями, что сопровождается не только новыми возможностями, но и угрозами. Одной из ключевых проблем является защита информации от манипуляций, утечек и кибератак. Несмотря на развитие технических средств защиты, человеческий фактор остается наиболее уязвимым звеном в цепочке обеспечения информационной безопасности.

Критическое мышление, как отмечается в современных исследованиях, является ключевым фактором формирования осознанного поведения в сфере информационной безопасности. В частности, Акимова Е.А. и Киселева А.А. подчеркивают, что развитие критического мышления способствует эффективной идентификации угроз и минимизации рисков в условиях цифровой среды, позволяя пользователям принимать обоснованные решения на основе анализа и оценки поступающей информации (Акимова Е.А., Киселева А.А., 2023) [1].

Важность критического мышления также акцентируется в контексте образовательных процессов. Так, Соловьева С.А., Евсюкова Н.Ю. рассматривают его роль в формировании культуры информационной безопасности студентов технических вузов [2]. Авторы отмечают, что системное развитие критического мышления у обучающихся способствует повышению их устойчивости к манипулятивным воздействиям и формирует навыки осознанного анализа информации в условиях высокой неопределенности (Соловьева С.А., Евсюкова Н.Ю. 2024).

Кроме того, теоретическое осмысление понятия «критическое мышление» представлено в работе Якуниной Н.А., где оно интерпретируется как многоуровневый процесс анализа, интерпретации и синтеза информации с целью выработки рациональных решений [3]. Автор подчеркивает, что развитие этого когнитивного навыка играет центральную роль в обеспечении информационной безопасности личности и общества в целом (Якунина Н.А., 2019).

Таким образом, критическое мышление выступает не только инструментом противодействия информационным угрозам, но и основой для формирования культуры осознанного поведения в цифровой среде, что подтверждается рядом научных исследований и практических разработок.

Критическое мышление, как сложный когнитивный процесс, представляет собой ключевой механизм, обеспечивающий адаптивное поведение индивида в условиях информационного перенасыщения и возрастающих угроз цифровой среды. В контексте информационной безопасности оно функционирует как метакогнитивный инструмент, позволяющий субъекту не только воспринимать и обрабатывать поступающую информацию, но и подвергать её аналитической деконструкции, выявляя потенциальные искажения, манипулятивные элементы и угрозы.

С точки зрения когнитивной психологии, критическое мышление включает в себя такие процессы, как рефлексия, оценка достоверности информации, формирование причинно-следственных связей и прогнозирование последствий принимаемых решений. Оно активизирует высшие уровни когнитивной обработки информации, включая работу с гипотезами, анализ альтернативных интерпретаций и интеграцию новых данных в уже существующие ментальные модели.

В контексте киберугроз критическое мышление выполняет функцию когнитивного фильтра, позволяя субъекту противостоять внешним воздействиям, основанным на механизмах социальной инженерии и когнитивных искажениях. Например, успешное противодействие фишинговым атакам требует от индивида способности распознавать скрытые манипуляции в структуре сообщений, идентифицировать несоответствия в содержании и контексте коммуникации, а также осознавать

собственные когнитивные уязвимости (например, склонность к подтверждающему предвзятости или эффекту авторитета).

С нейropsихологической точки зрения критическое мышление связано с активностью префронтальной коры головного мозга, ответственной за исполнительные функции, включая саморегуляцию, принятие решений и контроль импульсивных реакций. Это особенно важно в условиях цифровой среды, где информация часто подается в эмоционально заряженном или сенсационном формате, стимулирующем автоматические реакции вместо осознанного анализа.

Итак, роль критического мышления в информационной безопасности заключается в его способности компенсировать ограничения человеческого восприятия и памяти, минимизировать влияние когнитивных искажений и обеспечивать осознанное поведение в условиях высокой неопределенности. В условиях современного информационного общества развитие критического мышления становится неотъемлемой частью формирования устойчивости индивида к манипулятивным стратегиям и угрозам цифровой среды.

Информационная безопасность включает в себя защиту данных от несанкционированного доступа, использования, раскрытия, изменения или уничтожения. Однако технологические меры защиты часто оказываются недостаточными без активного участия человека. Пользователь должен уметь: анализировать получаемую информацию; распознавать потенциальные угрозы (фишинговые письма, вредоносные ссылки); оценивать достоверность источников информации; понимать последствия своих действий в цифровой среде.

Критическое мышление позволяет пользователю задаваться вопросами: «Кто предоставил эту информацию?», «Какова цель этого сообщения?», «Какие риски связаны с моими действиями?». Это особенно важно в условиях распространения дезинформации и социальных инженерных атак.

Недостаточный уровень развития критического мышления у пользователей значительно повышает их восприимчивость к различным видам угроз, обусловленных как внешними манипулятивными воздействиями, так и внутренними когнитивными ограничениями. Рассмотрим наиболее распространенные примеры.

Отсутствие навыков анализа и оценки информации делает пользователей особенно уязвимыми перед методами социальной инженерии, которые опираются на эксплуатацию человеческой психологии. Злоумышленники используют техники манипуляции, такие как создание чувства срочности («Ваш аккаунт будет заблокирован через 24 часа»), авторитета (письма якобы от банков или государственных учреждений) или доверия, чтобы побудить жертв раскрыть конфиденциальные данные (пароли, номера карт) либо выполнить действия, которые угрожают их безопасности. Например, жертва может получить письмо с поддельной ссылкой на «вход в аккаунт», где она, не подвергнув информацию критическому анализу, вводит свои данные, которые затем попадают в руки мошенников.

В условиях информационного перенасыщения низкий уровень критического мышления способствует некритическому восприятию фейковых новостей или манипулятивного контента. Пользователи склонны доверять информации, которая вызывает эмоциональный отклик или подтверждает их существующие убеждения (когнитивное искажение подтверждающего предвзятости). Например, человек может поверить в недостоверную новость о «чудодейственном» лекарстве от болезни, если она совпадает с его надеждами или страхами, что может привести к отказу от профессиональной медицинской помощи. Это явление имеет серьезные последствия для формирования общественного мнения и принятия коллективных решений.

Недостаток осознанности в отношении рисков, связанных с современными технологиями, приводит к тому, что пользователи совершают действия, повышающие их уязвимость. Например, установка приложений из ненадежных источников без анализа разрешений может привести к утечке личных данных. Использование слабых паролей (например, «123456» или «password») делает учетные записи легкой добычей для хакеров. Передача конфиденциальной информации через небезопасные каналы (например, публичные Wi-Fi-сети) также является примером отсутствия навыков оценки потенциальных угроз.

Эти угрозы усиливаются когнитивными искажениями, которые препятствуют объективной обработке информации. Так, подтверждающая предвзятость заставляет человека искать или интерпретировать данные таким образом, чтобы они соответствовали его существующим убеждениям, игнорируя противоречащие факты. Например, пользователь, убежденный в существовании теорий заговора, скорее поверит недостоверной информации о «глобальном заговоре», чем проверит её достоверность. Эффект якоря, в свою очередь, проявляется в том, что первая полученная информация оказывает непропорционально сильное влияние на последующие суждения и решения. Например, пользователь может довериться первому результату поиска в интернете, даже если он содержит недостоверные данные.

Таким образом, отсутствие критического мышления создает благоприятную почву для эксплуатации когнитивных уязвимостей пользователей, что приводит к значительным рискам как на индивидуальном уровне (утрата данных, финансовые потери), так и на уровне общества в целом (дезинформация, подрыв доверия).

Для повышения уровня осознанности пользователей в контексте цифровой среды необходимо системное развитие их критического мышления, которое выступает ключевым когнитивным инструментом для анализа, интерпретации и оценки информации. Эффективная реализация данной задачи может быть обеспечена посредством следующих комплексных подходов.

1. *Интеграция образовательных инициатив и специализированных тренингов.* Включение модулей по развитию критического мышления в образовательные программы различных уровней (школьного, высшего и корпоративного) способствует формированию устойчивых когнитивных навыков, необходимых для идентификации манипулятивных воздействий и анализа достоверности получаемой информации. Например, обучение методам распознавания фишинговых писем через анализ языковых паттернов (грамматические ошибки, некорректные доменные имена) или практическое изучение критериев оценки надежности источников новостей (проверка авторства, кросс-референция с другими источниками) формирует у пользователей способность к самостоятельной обработке информации. Такой подход минимизирует вероятность принятия решений на основе ложных данных.

2. *Практикоориентированные симуляции и сценарные упражнения.* Проведение симуляционных экспериментов, моделирующих реальные угрозы в цифровой среде, позволяет пользователям на практике отрабатывать стратегии реагирования на потенциальные риски. Например, сценарии, включающие имитацию кибератак (фишинг, социальная инженерия) или распространение дезинформации в социальных сетях, помогают участникам выявлять уязвимости и принимать обоснованные решения в условиях высокой неопределенности. Такие упражнения способствуют закреплению теоретических знаний и их трансформации в поведенческие паттерны, что особенно важно в контексте быстроменяющейся цифровой экосистемы.

3. *Формирование культуры цифровой грамотности как системного явления.* Цифровая грамотность представляет собой не только знание технических аспектов функционирования цифровых технологий, но и осознание связанных с ними рисков и ограничений. В рамках формирования этой культуры критическое мышление играет ключевую роль как инструмент интерпретации и анализа получаемой информации. Например, пользователи, обладающие высоким уровнем цифровой грамотности, способны самостоятельно оценивать валидность новостного контента, избегать распространения фейковой информации и принимать осознанные решения о взаимодействии с цифровыми платформами. Развитие такой культуры требует усилий на уровне образовательных учреждений, организаций и государственных инициатив.

4. *Применение когнитивных инструментов для структурирования решений.* Разработка и внедрение простых алгоритмов принятия решений в условиях информационной неопределенности позволяет пользователям минимизировать влияние когнитивных искажений и повысить эффективность обработки информации. Например, алгоритмы типа «три шага проверки» (1. Установить источник информации; 2. Проверить дату публикации; 3. Сравнить с альтернативными источниками) или «правило двух секунд» (не переходить по ссылке без предварительного анализа её содержания) помогают структурировать действия пользователя в ситуациях потенциального риска. Такие инструменты могут быть интегрированы в образовательные программы или предоставлены в виде интерактивных приложений.

Таким образом, системный подход к развитию критического мышления через образование, практические упражнения, формирование цифровой культуры и использование когнитивных инструментов позволяет повысить осознанность пользователей в цифровой среде, минимизируя их уязвимость перед манипулятивными воздействиями и информационными угрозами.

Критическое мышление является ключевым фактором осознанного поведения в сфере информационной безопасности. Оно позволяет пользователям эффективно противостоять современным угрозам, связанным с манипуляциями, дезинформацией и кибератаками. Развитие критического мышления должно стать приоритетной задачей для образовательных учреждений, организаций и общества в целом.

Только сочетание технологических мер защиты с развитием когнитивных навыков позволит создать устойчивую культуру информационной безопасности, где каждый пользователь будет осознавать свою ответственность за сохранность данных и безопасность цифровой среды.

Список литературы

1. Акимова Е.А. Критическое мышление как фактор информационной безопасности / Е.А. Акимова, А.А. Киселева // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – №98–1. – С. 19–21. – DOI 10.18411/trnio-06-2023-05. – EDN HBZXQT.
2. Соловьева С.А. Роль критического мышления в развитии культуры информационной безопасности студентов технического вуза / С.А. Соловьева, Н.Ю. Евсюкова, М.А. Кулебаев // Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития: сборник материалов VI Международной научно-практической конференции (Тула, 16 октября 2024 года). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 49–51. – EDN DWBEIL.
3. Якунина Н.А. Критическое мышление: аналитическое осмысление понятия / Н.А. Якунина // Гаудемаус. – 2019. – Т. 18. №4 (42). – С. 21–26. EDN: UOADHM. – DOI 10.20310/1810-231X-2019-18-4(42)-21-26

ОБУЧЕНИЕ БЕРЕЖЛИВОМУ ПРОИЗВОДСТВУ И РАЦИОНАЛЬНОМУ ИСПОЛЬЗОВАНИЮ РЕСУРСОВ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Аннотация: повышение эффективности здравоохранения возможно исключительно при переходе от экстенсивного развития отрасли к интенсивному. Значительная часть инструментов бережливого производства Toyota Production System находит свое применение во многих отраслях, в том числе и в здравоохранении. Процесс формирования знаний в этой области должен быть постепенным, интегрироваться в преподавание последующих дисциплин и опираться не только на полученную теоретическую базу, но и на навыки, получаемые при прохождении практики непосредственно в медицинских организациях.

Ключевые слова: бережливое производство, затраты, образовательный процесс, эффективность.

Задача образовательных организаций сегодня не просто подготовить квалифицированного специалиста, а специалиста востребованного на рынке труда с максимальной ориентацией на эффективность выполняемой работы.

Эффективность в свою очередь в экономике традиционно понимается как соотношение результата к полученным затратам. Одним из подходов к повышению эффективности является внедрение принципов бережливого производства.

Бережливое производство имеет длительную историю. Первые истоки – разработки Генри Форда в Хайленд-Парке (Мичиган, 1913 г.). В компании Toyota Киичиро Тойода, Тайити Оно и др. пересмотрели и существенно доработали производственную систему Ford. В России долгое время к этим технологиям не проявляли особого интереса, хотя свои разработки тоже были – в период Форда А.К. Гастев разработал и воплотил систему Научной организации труда (НОТ), в основе которой лежали похожие идеи. Первый российский форум «Бережливое производство для России» прошел в 2006 г. в Екатеринбурге среди участников которого также были представители отрасли автомобилестроения [2].

Бережливые технологии быстро начали применять и в других отраслях. При общей для всех стран проблеме дефицита медицинских кадров во многих странах начали стремиться к поиску оптимальной модели развития здравоохранения, где при относительно небольших затратах ресурсов можно было бы получить наилучшие результаты в виде улучшения показателей здоровья населения и продолжительности жизни. В 2006 году по инициативе Lean Enterprise Academy (Великобритания) состоялась первая в Европе конференция по проблеме внедрения бережливых технологий в сфере здравоохранения. В настоящее время данная концепция широко применяется в странах Европы и США, как в коммерческих клиниках, так и в государственных учреждениях здравоохранения. В 2016 г. в России стартовал пилотный проект по совершенствованию системы оказания первичной медико-санитарной помощи «Бережливая поликлиника» [3].

В медицинские организации внедряются технологии бережливого производства (Lean-технологии), которые позволили создать пациентоориентированную систему оказания медицинских услуг и благоприятную производственную среду по направлениям: обеспечение безопасности и качества, исполнение заказов, устранение потерь и сокращение затрат, создание корпоративной культуры. Безусловно этим технологиям необходимо было обучать работников системы здравоохранения, что потребовало создания специальных курсов, пересмотра рабочих программ и включения основ бережливого производства в преподавание целого ряда учебных дисциплин. Сегодня в КубГМУ бережливые технологии в медицине постепенно изучаются студентами начиная с первого курса во время занятий по дисциплине «Основы проектной деятельности, бережливое производство» и далее в рамках курсов по повышению квалификации и переподготовки непрерывно совершенствуя свои знания.

Обучение эффективному применению технологий бережливого производства повлияло и на сами образовательные организации. Сегодня в КубГМУ создан Центр бережливых технологий для обеспечения реализации проекта «Бережливый вуз». Работа Центра бережливых технологий направлена на повышение эффективности деятельности университета за счет устранения всех видов потерь, а также развития интеллектуального потенциала вуза с помощью философии, принципов и инструментов бережливого производства.

Бережливый вуз – это инновационная система организации работы высшего образовательного учреждения, основанная на применении философии, принципов и инструментов бережливого

производства, направленная на подготовку пациентоориентированных медицинских специалистов, готовых к реализации непрерывных улучшений, ведущих к повышению удовлетворенности пациентов доступностью и качеством медицинской помощи [1].

Детальное изучение основ бережливого производства позволило не только реализовать все указанные направления, но и значительно усовершенствовать сам процесс преподавания.

Инновационные технологии в педагогике ориентированы на формирование условий, отвечающих актуальным запросам всех участников образовательного процесса – самих обучающихся, преподавателей, потенциальных работодателей. Любому усовершенствованию предшествует детальное изучение причинно-следственных связей. Как и во многих сферах применения в образовании это изучение возможно осуществить в том числе с применением инструмента бережливых технологий «Диаграмма Исикавы». Ее также называют рыбы кости (fish bones) поскольку схема, похожа на скелет рыбы. В «голову» помещают проблему, а на «костях» пишут факторы, влияющие на ситуацию. Основной костяк – первичные факторы, которые на неё влияют, а мелкие кости, соответственно, – вторичные и последующие причины (рис. 1).



Рис. 1. Причинно-следственные связи, влияющие на качество образовательного процесса студентов КубГМУ

Диаграмма Исикавы показала, что передача, усвоение и сохранение знаний и практического их использования в здравоохранении зависят не только от наличия учебно-методического обеспечения преподаваемых дисциплин и технической оснащенности учебных аудиторий, но и от самих преподавателей. Целеустремленный процесс взаимодействия преподавателей как команды позволяет на протяжении всего периода обучения в вузе дополнять информационный контент в соответствии с потребностями в знаниях на каждом последующем этапе (курсе) обучения. Получаемые знания, умения и навыки составляют основу всех без исключений образовательных процессов. Управление ими обеспечивает интегрированный подход к формированию коллективного (корпоративного) знания, которое включает поиск и сбор информации, ее систематизацию, обеспечение доступа к информации, формирование индивидуальных знаний и их применение. В здравоохранении корпоративное знание – это накопленный в медучреждении опыт по организации и осуществлению медицинской деятельности, основанный на знаниях каждого сотрудника. Студенту первого курса, еще не посещавшему медицинское учреждение очень сложно объяснить и визуализировать многие аспекты работы. В то время как студент старших курсов уже неоднократно посетив во время практики медицинские организации понимает какие именно потери и дополнительные затраты могут возникнуть (брак в заборе и анализе биоматериала, излишнее назначение исследований, лишние перемещения по территории) и на что именно повлияет применение инструмента бережливого производства – например анализ организации рабочего пространства в кабинете участкового терапевта по диаграмме Спагетти.

Проанализировав с помощью метода интеграцию экономических знаний и навыков бережливого производства в изучение дисциплин на последующих курсах были внесены изменения и дополнения в рабочие программы ряда дисциплин. Аспекты экономически эффективного использования ресурсов

и бережливого производства рассматриваются в процессе преподавания таких дисциплин как: Экономика (1 курс), Основы менеджмента (2 курс), Экономика здравоохранения (3 курс), Общественное здоровье и здравоохранение (4 курс), Административно-правовое регулирование медицинской деятельности (5 и 6 курс).

Результатом стало повышение качества образовательного процесса, о чем свидетельствуют положительные отзывы руководителей медицинских организаций куда трудоустраиваются выпускники. Освоив цифровые технологии, понимая суть бережливого производства и осознавая необходимости экономного использования не только материальных и финансовых ресурсов здравоохранения, но и временных ресурсов самих пациентов новое поколение врачей с первых дней работы способствует достижению общей цели повышение доступности и качества медицинской помощи.

Список литературы

1. Бережливое управление в вузе: от целеполагания и бережливых проектов к выстраиванию системы обучения: коллективная монография / В.Л. Аджиенко, С.Н. Алексеенко, Г.Н. Васильева [и др.]. – Киров, 2021. – 158 с. – EDN TAMUYL

2. Лебедева И.С. Исторические аспекты бережливого производства как составляющей обеспечения качества медицинских услуг / И.С. Лебедева // Материалы II Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы общества, экономики и социального сектора в условиях трансформационных процессов», (г. Краснодар, 27 февраля 2024 г.) / ФГБОУ ВО КубГМУ Минздрава России; редакционная коллегия: А.Н. Редько, И.С. Лебедева, С.Ю. Соболева, [и др.]. – Краснодар, 2024. – 213 с.

3. Федеральный проект «Бережливая поликлиника». Методические рекомендации / Министерство здравоохранения Российской Федерации. Государственная корпорация по атомной энергии «РОСАТОМ» // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/561183958?ysclid=tb6q6wqwnmj286453437> (дата обращения: 09.02.2025).

Макрушенко Светлана Павловна
студентка

Научный руководитель

Кот Тамара Алексеевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Херсонский государственный
педагогический университет»
г. Херсон, Херсонская область

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЧЕРЕЗ ЧТЕНИЕ И ПИСЬМО В КОНТЕКСТЕ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматривается актуальность реализации технологии развития критического мышления через чтение и письмо в контексте начального образования. Описывается история и базовая модель технологии, обосновывается необходимость внедрения современных образовательных технологий в процесс обучения младших школьников, формирования универсальных учебных действий и учебной мотивации. Подчеркивается универсальность и эффективность технологии развития критического мышления через чтение и письмо, совместимость с другими подходами и методами обучения.

Ключевые слова: образовательные технологии, технология развития критического мышления, чтение, письмо, критическое мышление, начальное образование, младшие школьники, личностно ориентированное образование, развивающее обучение, метапредметная технология.

В условиях модернизации образовательной системы Российской Федерации основными вызовами начального образования в современной российской школе являются личностное развитие учащихся, непрерывное обучение, внедрение современных образовательных технологий, направленных на успешную социализацию и самореализацию личности. Технология критического мышления через чтение и письмо выступает эффективным инструментом обновления содержания образования.

Актуальным вызовом становится изменение в подходе к современному начальному образованию, а также внедрение современных образовательных технологий в процесс обучения, формирование умений и навыков, учебной мотивации младших школьников, универсальных учебных действий, которые позволят учащемуся самостоятельно осуществлять процесс познания и обеспечить способность к организации самостоятельной учебной деятельности.

В Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) начального общего образования второго и третьего поколения процесс учения фокусируется на развитии личности и обретении духовно-нравственного и социального, практического опыта, связанного с решением значимых жизненных задач.

Технология развития критического мышления через чтение и письмо один из инновационных методов, позволяющих добиться позитивных результатов в формировании мыслительной деятельности младших школьников, а также успешной социализации и самореализации личности.

Технология развития критического мышления через чтение и письмо – это не просто технология, а международный проект, поддержанный Международной читательской организацией «IRA» и институтом «Открытое общество» [4].

В XX веке формирование конкретных технологий развития критического мышления через чтение и письмо стало результатом трудов психологов и педагогов, испытавших влияние таких направлений как: когнитивная психология, бихевиоризм, конструктивизм, которые позволили разработать методики, направленные на совершенствование познавательных способностей, ориентированных на формирование практических навыков, подчеркивающие активную роль ученика в процессе познания и формирования знаний, что повлияло на разработку интерактивных методов обучения, способствующих развитию критического мышления [1].

В основу технологии были положены идеи развивающего обучения великих психологов и педагогов от Ж. Пиаже до Л.С. Выготского [14]. Технология развития критического мышления через чтение и письмо основана на обобщении богатейшего теоретического и практического опыта мирового опыта, достижениях российской педагогики и психологии, объединены идеи и методы отечественных технологий коллективных и групповых способов обучения, а также сотрудничества, развивающего обучения.

В образовательную практику технология развития критического мышления через чтение и письмо вошла в конце XX века в США. Ее разработчиками стали ученые и преподаватели «Колледжа Хобарта и Уильяма Смита» (Hobart and William Smith Colleges) и Университета штата Северная Айова (США) Кертис Мередит, Джинни Л. Стилл, Чарльз Темпл, Скотт Уолтер, члены консорциума «За демократическое образование» [9; 12]. Благодаря их разработкам, которые перевели теорию на язык практики, до уровня педагогической технологии с выделением этапов, методических приемов и критериев оценки результата, огромное количество педагогов может не только пользоваться, но и достигать эффективных результатов в их применении [1; 8; 16].

Базовая модель технологии стала практическим отражением закономерностей познавательной деятельности, которые исследованы в работах классиков – Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина и др. Ученые преобразовали идеи свободного воспитания (А. Ковальчукова) и творческого саморазвития личности (Дж. Дьюи, М. Монтессори, Ж. Пиаже, Ж.Ж. Руссо, Л.Н. Толстой), деятельностного подхода к обучению (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), принципы личностно-ориентированного образования (Е.В. Бондаревская, Э.Н. Гусинский, В.В. Сериков, К. Роджерс, Э. Фромм), а также идеи эвристического обучения (А.В. Хуторской) и довели их до уровня технологии [10].

С момента появления в 1997 году в России эту технологию развивали кандидаты педагогических наук И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек, М.В. Кларин, И.В. Муштавинская, которые не только исследовали данную тему, но адаптировали технологию развития критического мышления через чтение и письмо к российской образовательной системе, создав ряд методических работ, позволяющих учителям развивать критическое мышление в условиях общеобразовательной школы [1].

Технология развития критического мышления через чтение и письмо может быть применена в различных предметных областях, она является личностно-ориентированной, открытой для решения широкого спектра задач в образовательной сфере. Это универсальная общепедагогическая, метапредметная технология, совместимая с другими подходами и технологиями [16].

Технология развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМЧП) – это целостная система, которая формирует навыки работы с информацией, логического анализа и применения полученных результатов в разных ситуациях. Как образовательная технология она представляет собой совокупность разнообразных приемов, методов, способов обучения и воспитания, нацеленных на заинтересованность ученика (пробуждение в нём исследовательской и творческой активности), предоставление ему условий для осмысления материала и, наконец, помощь ему в обобщении приобретенных знаний [12].

Термин «технология» пришел в педагогику из производственной сферы и переводится с греческого языка – «наука об искусстве». В словаре современного русского языка «технология» определяется как совокупность приёмов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве и искусстве [13, с. 682].

В педагогической литературе применяются понятия: педагогическая технология, образовательная технология, технология обучения. Они соотносятся, так же, как и категории: педагогика, образование и обучение. Понятие педагогическая технология является самым широким [16].

Под критическим мышлением понимается «открытое мышление, развивающееся путем наложения новой информации на жизненный личный опыт». Чтобы обучающийся мог воспользоваться своим критическим мышлением, важно развить ряд качеств, среди которых выделяются: готовность к планированию, гибкость, настойчивость, готовность исправлять свои ошибки, осознание и поиск

компромиссных решений. Критическое мышление – это система мыслительных стратегий и коммуникативных качеств, позволяющих эффективно взаимодействовать с информационной реальностью [5; 6].

Критическое мышление предполагает активное участие субъекта в процессе познания, стремление к проверке информации на достоверность и выявление предвзятости, установление причинно-следственных связей, в отличие от пассивного восприятия информации. Критическое мышление у всех развито неодинаково. Ученые считают, что критическое мышление можно и нужно развивать, ему можно обучаться [8].

В контексте начального образования, критическое мышление выступает не просто как набор отдельных навыков, а является важной составляющей общей познавательной деятельности ребенка, оно формируется с раннего возраста в тесной связи с развитием других когнитивных функций, таких как внимание, память, речь, воображение.

Младший школьный возраст характеризуется активным развитием мышления и переходом от наглядно-образного к абстрактному. Мышление младшего школьника опирается на восприятие и представления, им трудно понять словесно выраженную мысль без наглядных впечатлений. Когнитивные особенности детей в начальной школе включают конкретность мышления, ограниченные навыки анализа и синтеза, развивающееся абстрактное мышление и готовность к освоению навыков критического мышления. Учебная деятельность младших школьников стимулирует развитие психических процессов непосредственного познания окружающего мира. Уже в третьем классе учащиеся обладают потенциалом для развития критического мышления, но им требуются методы и приемы, учитывающие их возрастные особенности.

Критическое мышление пронизывает всю систему начального образования, являясь не отдельным предметом, а метапредметной компетенцией. Оно формируется на всех уроках, но особенно важно его развитие на уроках литературного чтения, окружающего мира, где происходит работа с большим объемом информации, для которой требуется анализ, интерпретация и оценка, умение разделять информацию на части, выделять главное и второстепенное, устанавливать связи между фактами. Немаловажным является умение формировать выводы и решать проблемы [15].

Обучение практическим умениям критического мышления для детей младшего школьного возраста предусматривает овладение такими действиями: употребление аргументов в спорах; новый взгляд на старые идеи; умение распознавать факты и предположения; проведение разграничений между аргументированным оценочным высказыванием и не имеющей обоснования оценки; выделение причинно-следственных связей, а также обнаружение ошибок в них; выделение несоответствия и ошибок в изучаемом материале, установление способов их предотвращения [7].

Работа по формированию критического мышления у обучающихся должна организовываться в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями личности, протекающая в плоскости практической деятельности, цель которой – решение конкретных проблемных ситуаций и задач [17, с. 68].

Развитие критического мышления в начальной школе имеет огромное значение для формирования целого ряда важных личностных качеств, таких как самостоятельность, ответственность, креативность. Ребенок учится принимать решения на основе собственного анализа информации, не полагаясь на мнение других, понимая важность критической оценки информации, учится нести ответственность за принимаемые решения. Критическое мышление стимулирует творческое мышление, поощряя поиск нестандартных решений и новых идей. Оттачивая коммуникативные навыки, дети учатся аргументированно выражать свою позицию, вести конструктивный диалог, уважать мнение других. Умение анализировать и оценивать ситуации помогает своевременно адаптироваться к изменениям и решать возникающие проблемы.

Как подчеркивает С.И. Заир-Бек, урок, построенный по технологии развития критического мышления через чтение и письмо увлекательный и эмоциональный. Учащиеся не сидят пассивно, слушая учителя, а являются на уроке главными действующими лицами. Они думают, рассуждают, читают, пишут, обсуждают, работают в группе. Главная роль отводится работе с новым текстом, который читают, пересказывают, анализируют, интерпретируют [8, с. 111]. Включение заданий, направленных на развитие критического мышления, в учебный процесс позволяет сделать обучение более эффективным и интересным, способствует формированию самостоятельных и критически мыслящих личностей. В рамках ФГОС начального общего образования формирование критического мышления является одной из ключевых целей.

В самом названии технологии указана значимость процессов чтения и письма для развития критического мышления. «Чтение и письмо – те базовые процессы, с помощью которых мы получаем и передаем информацию, следовательно, необходимо научить школьников эффективно читать и писать. Речь идет не о первичном обучении письму и чтению, а о вдумчивом, продуктивном чтении, в процессе которого информация подвергается анализу и ранжируется по значимости» [2, с. 37; 8].

Чтение и письмо – основные инструменты технологии развития критического мышления. Во время чтения происходит анализ, сравнение, сопоставление и оценивание того, что уже известно и неизвестно. Учащиеся не просто читают текст, строку за строкой, а формулируют вопросы, ищут на

них ответы, определяют проблемы в тексте, разбирают незнакомые слова, уточняют их значение, используют их в собственной речевой деятельности [8; 11, с. 127].

Целью применения технологии развития критического мышления через чтение и письмо является обеспечение развития критического мышления посредством интерактивного включения учащихся в образовательный процесс [8].

Суть технологии развития критического мышления через чтение и письмо заключается в формировании способности формулировать вопросы и аргументировать свою точку зрения, принимать независимые продуманные решения [8].

Механизмом использования технологии развития критического мышления через чтение и письмо являются интерактивные методы обучения; вовлечение учащихся в различные виды деятельности; соблюдение трех этапов реализации технологии [8].

Особенностью технологии развития критического мышления через чтение и письмо является личностно-ориентированная направленность, что позволяет решать широкий спектр образовательных задач: обучающих, воспитательных и развивающих. В замысле технологии развития критического мышления через чтение и письмо выделяются:

- социокультурный контекст, где учебный процесс связывается с жизненными ситуациями, решением тех задач, с которыми человек сталкивается в реальной жизни;
- технологический контекст, основу которого составляет модель из трех стадий: вызова, осмысления, рефлексии;
- методический контекст – это совокупность методик, включающих приемы по видам учебной деятельности независимо от предметного содержания, задает последовательную структуру занятия и определенное сочетание конкретных методических приемов.

В основе технологии развития критического мышления через чтение и письмо лежит дидактическая закономерность, получившая в отечественной педагогике название дидактического цикла. Данная закономерность является общей, в ее основе лежат закономерности мыслительной деятельности человека. Эта особенность названной технологии существенно расширяет границы ее применимости [1; 4].

Структура педагогической технологии развития критического мышления через чтение и письмо состоит из 3 стадий (этапов) – базовая трехфазная модель: 1) стадия вызова имеющихся знаний, пробуждение интереса к получению новой информации; 2) стадия осмысления содержания (получение новой информации); 3) стадия рефлексии (осмысление, рождение нового знания). На каждой стадии технологии используются стратегии, раскрывающие творческий потенциал учащихся [3, с. 80; 12]. Каждый этап имеет свои цели и задачи.

Базовая модель технологии на стадии вызова включает в себя: актуализацию и обобщение имеющихся у учащегося знаний по данной теме, пробуждение интереса к изучаемой теме, обнаружение и осознание недостаточности наличных знаний, побуждение ученика к активной деятельности. Через стадию вызова учащийся определяет уровень собственных знаний. Он анализирует собственные знания и начинает думать о той теме, которую предстоит разбирать (формирует собственный запрос на получение информации). Знание становится прочным только тогда, когда оно объединяется с уже известным. При использовании технологии развития критического мышления через чтение и письмо участие в обучении становится активным, пробуждается интерес, определяется личная цель рассмотрения темы, учащийся думает целенаправленно, выражая свои мысли собственными словами [4].

На стадии осмысления происходит: активное получение и осмысление новой информации, соотнесение новой информации с собственными знаниями, отслеживание процесса познания и собственного понимания. Главная задача стадии осмысления – поддержать активность, интерес, созданный на стадии вызова. Значимым является поддержание усилий учащихся по отслеживанию собственного понимания, когда они сознательно объединяют новое с уже известным. На данной стадии осуществляются критический и сравнительный анализ и синтез [6].

Стадия рефлексии характеризуется: целостным осмыслением, присвоением и обобщением полученной информации, выработкой собственного отношения к изучаемому материалу, выявлением еще неизвестного, анализом процесса изучения материала, собственных мыслительных операций, поиском тем и проблем для дальнейшей работы («новый вызов»). Происходит рефлексия – выведение знания на уровень понимания и применения. Непосредственный живой обмен идеями способствует развитию коммуникативных навыков, а формулировка новой информации своими словами позволяет лучше понять и принять ее [6].

Применение инновационной технологии развития критического мышления через чтение и письмо в начальной школе помогает организовать работу учащихся на уроке в соответствии с требованиями ФГОС в рамках деятельностного подхода. Использование данной технологии в процессе обучения соответствует логике восприятия. Ребенок, мыслящий критически, легко вступает в любую фазу урока [6]. Технология развития критического мышления через чтение и письмо позволяет решать задачи образовательной мотивации, культуры письма, информационной грамотности, социальной компетентности младших школьников. Это выражается в повышении интереса к процессу обучения и активного восприятия учебного материала, формировании навыков написания текстов различных жанров, освоение навыков коммуникации и ответственности за знание, развитии способности к

самостоятельной аналитической и оценочной работе с информацией любой сложности [8]. Приемы технологии развития критического мышления могут быть использованы для формирования читательской грамотности у младших школьников.

Технология развития критического мышления через чтение и письмо направлена на достижение младшими школьниками образовательных результатов, формирующих: умение работать с увеличивающейся и постоянно обновляющейся информацией в разных областях знаний, применять различные способы интегрирования этой информации; способность к самообучению, самостоятельность в формулировании гипотезы, умение задавать и отвечать на вопросы, выражать свои мысли, аргументировать свою точку зрения и учитывать точки зрения других; собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений; умение сотрудничать и работать в группе, выстраивать конструктивные взаимоотношения с другими людьми, участвовать в совместном принятии решения; ответственность [8].

Технология развития критического мышления через чтение и письмо как педагогическая технология обладает научностью, оптимальностью, программированием деятельности учителя и ученика, является эффективным инструментом для формирования критического мышления у учащихся. Технология развития критического мышления через чтение и письмо – это технология организации учебного и воспитательного процесса, которая применима к любой программе и любому предмету.

Знание развивающего потенциала технологии критического мышления через чтение и письмо может мотивировать учителей начальных классов к ее использованию. К тому же за счет разнообразия приемов можно выстраивать изучение учебного курса практически целиком в рамках данной технологии, делая ее использование, системным и методичным.

Список литературы

1. Абраменкова Н.М. Использование технологии развития критического мышления через чтение и письмо на уроках в начальной школе. Методические рекомендации / Н.М. Абраменкова [Электронный ресурс]. – Режим доступа : – <https://portalpedagoga.ru/servisy/publik/publ?id=36975> (дата обращения: 21.10.2024)
2. Вишнякова Е.Е. Вызываю вас... на мысль! / Е.Е. Вишнякова, Е.В. Зачесова, О.А. Родионова // Опыт включения ООТ в структуру повышения квалификации педагогических кадров. – М.: МИОО, 2007. – 160 с.
3. Деменева Н.Н. Развитие лексики учащихся при использовании технологии РКМЧП в начальной школе / Н.Н. Деменева, О.В. Колесова, В.В. Буданова // Международный электронный научный журнал. – 2017. – №6 (30). – С. 79–82 ISSN 2307-2334 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: rjournal.wordpress.com/archive/17/17-06/ (дата обращения: 21.10.2024).
4. Евстифеева О.В. Технология РКМЧП Развитие критического мышления через чтение и письмо / О.В. Евстифеева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://akima908.ucoz.ru/literatura/Tekhnologija_RKMCHP.pdf (дата обращения: 21.10.2024).
5. Загашев И.О. Критическое мышление: технология развития: пособие для учителя / И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек. – СПб.: Альянс-Дельта, 2013. – 192 с.
6. Загашев И.О. Новые педагогические технологии в школьной библиотеке: образовательная технология развития критического мышления средствами чтения и письма // Подборки «Первое сентября». – 2004 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lib.1september.ru/2004/17/15.htm> (дата обращения: 21.10.2024).
7. Заир-Бек С.И. Развитие критического мышления через чтение и письмо: стадии и методические приемы // Директор школы. – 2005. – №4.
8. Заир-Бек С.И. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразовательных учреждений / С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2011. – 223 с. EDN QYGHKL
9. Иванова Н.В. Эффективность технологии «чтение и письмо для развития критического мышления» при ее фрагментарном и целостном применении в начальной школе / Н.А. Воробьева, Н.В. Иванова, Е.В. Минаева, Н.В. Эрментраут // Успехи современной науки и образования. – 2017. – Т. 4. №1. – С. 145–148. EDN XSDBMR
10. Кузнецова Н.Б. Изучение истории технологии развития критического мышления (ТРКМ) / Н.Б. Кузнецова // Образовательная социальная сеть [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2017/03/31/izuchenie-istorii-tehnologii-razvitiya-kriticheskogo-myshleniya> (дата обращения: 23.10.2024).
11. Кучинская Е.А. Технология развития критического мышления через чтение и письмо / Е.А. Кучинская, Е.В. Ларченкова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2016. – Т. 2. №10. – С. 126–128. EDN XVHMGZ
12. Макалов А.Г. Общая психология: учебник для вузов / А.Г. Макалов. – СПб.: Питер, 2016. – 583 с.
13. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеол. выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова; РАН, Ин-т рус. яз. им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – М.: Азбуковник, 2003. – 943 с.
14. Рубцов В.В. Развитие и обучение в контексте социальных взаимодействий: Л. Выготский vs Ж. Пиаже / В.В. Рубцов // Культурно-историческая психология. – 2024. – Т. 20. №1. – С. 77–88 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://psyjournals.ru/journals/chp/archive/2024_n1/Rubtsov (дата обращения: 21.10.2024). – DOI 10.17759/chp.2024200111. – EDN NSSTBI
15. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств / Г.К. Селевко. – М., 2005. – С. 68. EDN QTTGZJ
16. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998.
17. Хитрова А.В. Развитие критического мышления у младших школьников в условиях внедрения ФГОС начального общего образования третьего поколения / А.В. Хитрова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №74–2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-kriticheskogo-myshleniya-u-mladshih-shkolnikov-v-usloviyah-vnedreniya-fgos-nachalnogo-obshchego-obrazovaniya-tretiego> (дата обращения: 21.10.2024). EDN VBEDNL

О ВАЖНОСТИ И НЕОБХОДИМОСТИ ОСОЗНАННОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ К УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ

Аннотация: в статье рассматривается проблема осознанной подготовки будущих преподавателей к учебно-воспитательной работе и актуальности вопросов, связанных с использованием педагогических инструментов воспитательной работы. Приведены данные опроса, проведенного в Ижевском государственном техническом университете имени М.Т. Калашникова среди обучающихся направления «Профессиональное обучение (по отраслям)». Сделан вывод о необходимости подготовки студентов – будущих преподавателей к воспитательной работе в рамках учебного процесса.

Ключевые слова: воспитательная работа, учебно-воспитательная работа, инструменты воспитательной работы, будущие преподаватели.

Воспитание молодого поколения в рамках высшей школы предполагает, прежде всего, формирование личности с устойчивой гражданской позицией. Эффективность решения этой задачи во многом зависит от правильной организации единого учебно-воспитательного процесса, где само обучение становится воспитывающим [1].

Воспитывающее обучение позволяет быть связкой между приобретением знаний и формированием эмоционально-целостного отношения обучающихся к себе, людям и миру, предполагает развитие интеллекта и креативного мышления студентов [4], качеств личности, чрезвычайно важных для будущих преподавателей инженерно-технического профиля.

Подготовка таких студентов к преподавательской деятельности и реализации ими в будущем воспитывающего обучения требует, по нашему мнению, усиления практической направленности всех видов учебных занятий, предусматривающих отработку обучающимися навыков использования инструментов воспитательной работы, так как желание их применения формируется под влиянием определенных внешних и внутренних условий [2].

Для определения готовности будущих педагогов к воспитывающему обучению в ФГБОУ ВО «Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова» был проведен опрос «О качестве, методах и формах воспитательной работы в учебной деятельности». К опросу привлекались студенты 2–3 курсов, обучающиеся по направлению подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям)» (профиль: «Электроника, радиотехника и связь».

Цель опроса – определить, знакомы ли будущие преподаватели инженерно-технических дисциплин с методами и формами воспитательной работы, которые они могли бы использовать в дальнейшей педагогической деятельности, как инструмент не только обучения, но и воспитания.

Предварительно студентам было предложено дать оценку своей воспитанности и воспитанности учебной группы в целом по шкале от «1» до «5», где «1» – минимальное значение сформированности этого качества, а «5» – максимальное. Это обусловлено тем, что самооценка и взаимооценка являются важными и неотъемлемыми составляющими учебно-воспитательного процесса, в рамках которого можно оценивать и корректировать собственную деятельность. По результатам опроса все респонденты оценили свою воспитанность на «4» балла, тогда как оценку своей учебной группы и своим одноклассникам давали от «2» до «5». Средняя оценка составила «3,3».

Согласно данным опроса – 69,2% студентов не знают какие методы воспитательной работы существуют. При этом 15% считают, что вести воспитательную работу в ходе учебного процесса позволяет проектный метод.

Анализ результатов показал, что 38% обучающихся не знает, какие формы организации учебной деятельности помогают решать воспитательные задачи. 23% из общей выборки считают, что такой формой может и должна быть групповая работа, направленная на развитие коммуникативных умений, прививающих навыки сотрудничества и межличностного общения, а 15% уверены в наличии воспитательного воздействия практических профессионально-ориентированных заданий.

Опрос показал, что 61,5% студентов уверены, что воспитательная работа на учебных занятиях в их группах ведется, например, в рамках проектной деятельности (37,5%), олимпиад и форумных кампаний (25%). Личный пример преподавателя несет воспитательный эффект – так считает 12,5% студентов. Однако 25% студентов, ответивших утвердительно, не смогли объяснить в чем видят воспитательное воздействие на них в ходе учебных занятий. При этом 30,5% ответивших считают, что такая работа на учебных занятиях не ведется, а 8% затруднились дать ответ на поставленный вопрос.

Вопрос, который нашел самый большой отклик по вариантам представленных ответов, звучал «Как, на Ваш взгляд, должна осуществляться воспитательная работа в вузе?». 30% опрошенных ответили, что не знают, как такая работа должна вестись. Среди оставшихся ответов выделяются следующие высказывания.

1. «Студенты и преподаватели должны находиться на «одной волне». За ошибки не нужно ругать, это позволит студентам раскрепоститься, что даст толчок свободе их мысли. Занятия должны быть организованы так, чтобы студенты общались между собой, а главное учились рассуждать».

2. «Должна вестись обязательной работа по привитию правильных и традиционных ценностей: Защита Родины, семья, труд. Нужно прививать знания и смыслы интересным путем».

3. «Работа должна вестись без пропаганды и обязательств».

4. «Преподаватель не должен навязывать свое мнение».

5. «Студент достиг возраста, в котором он уже сформирован как личность, и воспитание в вузе – это рудимент образования».

В ходе опроса студентам было предложено задуматься над совершенствованием организации воспитательной работы в рамках учебного процесса и дать конкретные предложения по этому вопросу. В ходе исследования выяснилось, что 46% участников не знают, как улучшить воспитательную работу. Среди других ответов выделяются противоположные по-своему радикализму. От «перестать вмешиваться» до «Усилить контроль за студентами, ввести систему ограничений и наказаний». Студенты так же предлагали уйти от оценочной системы и проведения экзаменов и пересмотреть нагрузку, уменьшив ее и, сделав более распределенной по дням недели. Также были озвучены идеи о привлечении «молодых наставников» к такой работе.

Утвердительно на вопрос о том, осуществляют ли обучающиеся самовоспитание, ответило 61,5%. Половина ответивших так, считает, что самовоспитание осуществляется благодаря самодисциплине. 38,5% опрошенных считает, что самовоспитанием не занимаются и не знают, как это делать.

Отвечая на вопрос «Какие профессиональные затруднения Вы видите в будущей профессиональной деятельности при организации воспитательной работы на учебных занятиях?», студенты делали акцент на низком преподавательском авторитете и на незаинтересованности студентов в этом. Отмечали нехватку знаний в области воспитательной работы. Обращали внимание на то, что современное поколение тяжелее поддается воспитательному воздействию из-за низкого уровня концентрации на учебных занятиях. Кроме того, тревогу у нынешних студентов вызывает отсутствие нравственных ориентиров и «должного воспитания у учащихся в виду слишком большого количества прав».

Обобщая результаты опроса, и опираясь на исследование Д.В. Мельниченко «О необходимости подготовки будущих преподавателей инженерно-технического профиля к воспитательной работе» [3] можно сделать вывод, что будущие преподаватели инженерно-технического профиля не вполне понимают связь между обучением и воспитанием, не знакомы с педагогическим инструментарием воспитательной работы и не мотивированы к ней. Поэтому целесообразно для формирования их готовности к воспитывающему обучению демонстрировать и обсуждать его приемы и методы не только в ходе педагогической практики, но и посредством встраивания элементов воспитательной работы в лабораторный практикум, курсовые проекты и другие формы учебных занятий.

Список литературы

1. Астрейко Е.С. Преимущества и недостатки реализации принципа воспитывающего обучения / Е.С. Астрейко, С. Чжоу, Ю.В. Белягова // Актуальные проблемы технологического образования: опыт, проблемы и перспективы: материалы VIII Международной научно-практической конференции (Мозырь, 2 ноября 2023 г.).

2. Мельниченко Д.В. О воспитывающем обучении / Д.В. Мельниченко // Проблемы гуманитарных наук и образования в современном мире: сборник научных статей по материалам X Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции (Сибай, 22 ноября 2024 года). – Сибай: Уфимский университет науки и технологий, 2024. – С. 125–126. EDN JMRYYZC

3. Мельниченко Д.В. О необходимости подготовки будущих преподавателей инженерно-технического профиля к воспитательной работе / Д.В. Мельниченко // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – №6. – С. 60. DOI 10.17513/spno.33197. EDN AZOTFI

4. Нечаев М.П. Воспитывающий потенциал современного учебного занятия и возможности его повышения / М.П. Нечаев // Наука и школа. – 2010. – №6. – С. 85–88. – EDN NYOEJZ

Миронова Дживони Александровна
студентка

Институт социально-политических технологий и коммуникаций
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край
Научный руководитель

Конобейская Анжелика Владимировна
старший преподаватель

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

ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ФИЗИЧЕСКУЮ АКТИВНОСТЬ МОЛОДЕЖИ

Аннотация: в статье рассматривается влияние цифровых технологий на уровень двигательной активности молодежи. Анализируются как положительные, так и отрицательные стороны воздействия современной цифровой среды на физическую активность молодежи. Предлагаются возможные стратегии для оптимизации их использования в пространстве вуза.

Ключевые слова: цифровые технологии, физическая активность, студенческая молодежь, мало-подвижный образ жизни, цифровая среда, фитнес-приложения.

Цифровые технологии в современном мире оказывают значительное влияние на образ жизни молодежи. Распространение смартфонов, планшетов, компьютеров и других электронных устройств привело к тому, что молодые люди все больше времени проводят в виртуальном пространстве, что в свою очередь, способствует изменению повседневных привычек.

По данным исследования, проведенного А.Д. Артёмовым, цифровизация способствует снижению уровня двигательной активности среди молодежи, что негативно сказывается на их здоровье [1]. Наблюдается снижение функциональных резервов важнейших систем организма: сердечно-сосудистой, дыхательной, мышечной, нервной, кардио-респираторной, а также умственной работоспособности, качества выполнения умственных заданий.

Рост популярности киберспорта является одним из ярких примеров негативного влияния цифровых технологий на физическую активность молодежи. Так, в частности, Я.А. Самарцев и И.Ю. Верясова отмечают, что увлечение киберспортом приводит к увеличению времени, проводимого перед экраном, и снижению интереса к традиционным видам физической активности [2]. Важно учитывать, что сидячий образ жизни, связанный с чрезмерным использованием цифровых устройств, может привести к проблемам с осанкой, ухудшению зрения, снижению обмена веществ и ухудшению психоэмоционального состояния молодежи.

Однако, несмотря на возможные негативные последствия, цифровые технологии также предоставляют новые возможности для мониторинга, стимулирования и повышения интереса к занятиям спортом. Современные технологии предоставляют новые инструменты для мониторинга и повышения физической активности. Фитнес-трекеры, смарт-часы и мобильные приложения позволяют отслеживать количество шагов, частоту сердечных сокращений, сожженные калории и другие показатели, что способствует повышению мотивации к занятиям спортом.

Так, к примеру, А.В. Стельмах и А.С. Ткаченко в своем исследовании отмечают, что использование цифровых технологий способствует повышению уровня вовлеченности молодежи в физическую активность [3]. Кроме того, социальные сети и онлайн-сообщества играют важную роль в мотивации молодежи к занятиям физической культурой и спортом.

Е.О. Евдокимов в научной работе указывает, что участие в виртуальных сообществах, посвященных здоровому образу жизни, способствует обмену опытом, поддержке и повышению интереса к физической активности. Проведенные автором исследования также показывают, что использование игровых элементов (геймификации) в мобильных приложениях для занятий спортом повышает вовлеченность пользователей и стимулирует регулярные тренировки [4].

Интеграция цифровых технологий в образовательные программы по дисциплине «Физическая культура» может способствовать повышению интереса молодежи к занятиям спортом. К примеру, специалисты предлагают использовать цифровые инструменты для разработки новых методик профессиональной физической подготовки, что поможет улучшить показатели физической активности [1]. Данные приложения позволяют индивидуализировать тренировочные программы и отслеживать прогресс, что повышает мотивацию к регулярным занятиям [3]. Дополнительно можно рассмотреть внедрение цифровых технологий в тренировочный процесс с использованием виртуальной и дополненной реальности, что позволяет молодежи осваивать новые виды физических нагрузок в интерактивной форме.

Особое внимание стоит уделить вопросу комбинирования традиционных форм физической активности с высокими технологиями. Например, использование дополненной реальности в образовательных программах по физическому воспитанию может повысить вовлеченность молодежи в физкультурно-спортивную деятельность. Современные приложения позволяют создавать виртуальные тренировки, в которых можно выполнять упражнения в игровом формате, что делает процесс более привлекательным для молодежи. Исследования показывают, что включение игровых элементов в занятия спортом способствует повышению мотивации и увеличению общей физической активности [4].

Кроме того, современные технологии могут быть использованы для анализа и оптимизации тренировочного процесса. Данные, собранные с помощью фитнес-трекеров и умных устройств, позволяют тренерам и спортсменам корректировать нагрузки, адаптировать тренировки под индивидуальные особенности организма и следить за восстановлением после физических нагрузок. Это особенно важно в условиях высокоинтенсивных тренировок, где неправильное распределение нагрузки может привести к травмам.

Таким образом, в результате проведенного теоретического исследования было установлено, что в настоящее время проблема снижения двигательной активности студенческой молодежи очень актуальна. Цифровые технологии, в данной ситуации, оказывают двойное влияние. С одной стороны, они способствуют развитию малоподвижного образа жизни, ухудшению состояния здоровья. С другой стороны, цифровые инструменты, такие как фитнес-трекеры, мобильные приложения и виртуальные сообщества, могут быть эффективными средствами повышения мотивации и контроля за физической активностью.

Для оптимизации использования цифровых технологий в целях повышения физической активности молодежи необходимо разрабатывать и внедрять образовательные программы и приложения, направленные на стимулирование интереса к занятиям спортом в образовательном пространстве вуза. Также важно формировать у молодежи осознанное отношение к использованию цифровых технологий, разрабатывать государственные программы, направленные на популяризацию активного образа жизни, а также развивать инфраструктуру, способствующую физической активности в цифровую эпоху.

Государственные и образовательные учреждения могут играть ключевую роль в этом процессе, разрабатывая стратегии по внедрению цифровых инструментов в спортивные программы и привлекая молодежь к активному образу жизни через инновационные технологии. Снижение подвижности вследствие длительного использования гаджетов может привести к ухудшению здоровья, однако современные цифровые инструменты также открывают новые возможности для мотивации к занятиям спортом и активному образу жизни. Важно не исключать технологии, а грамотно интегрировать их в повседневную жизнь, создавая условия для гармоничного сочетания цифровой среды и физической активности.

Список литературы

1. Артёмов А.Д. Влияние цифровизации на физическую культуру и профессиональную физическую подготовку спортсменов в России / А.Д. Артёмов // Физическое воспитание и студенческий спорт. – 2023. – Т. 2. Вып. 1. – С. 28–34. – DOI 10.18500/2782-4594-2023-2-1-28-34. – EDN BFVJNW
2. Самарцев Я.А. Влияние технологий на физическую активность / Я.А. Самарцев, И.Ю. Верясова // Научный лидер. – 2024. – Вып. 49 (199) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://scilead.ru/article/7535-vliyanie-tekhnologij-na-fizicheskuyu-aktivnos> (дата обращения: 15.02.2025).
3. Стельмах А.В. Использование цифровых технологий для повышения физической активности молодежи / А.В. Стельмах, А.С. Ткаченко // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: материалы XI Международной конференции аспирантов и молодых ученых (Витебск, 6 декабря 2024 г.). – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2024. – С. 261–263.
4. Евдокимов Е.О. Влияние цифровых технологий и мобильных приложений на мотивацию к занятиям физической культурой и спортом у молодежи / Е.О. Евдокимов // Научный лидер. – 2025. – Вып. 4 (205) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://scilead.ru/article/7915-vliyanie-tsifrovikh-tekhnologij-i-mobilnikh-p> (дата обращения: 15.02.2025).

Молчанов Николай Алексеевич
канд. пед. наук, доцент, доцент
ФГБОУ ВО «Уральский государственный
архитектурно-художественный университет»
г. Екатеринбург, Свердловская область

DOI 10.31483/r-126604

КОМПОНЕНТЫ АРХИТЕКТУРЫ В ДИСЦИПЛИНЕ «БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

Аннотация: в статье рассматриваются ключевые компоненты архитектуры, интегрированные в дисциплину «Безопасность жизнедеятельности» (ОБЖ), с целью обеспечения безопасности городской среды и повышения устойчивости зданий. Рациональная организация пространства, энергоэффективные и автономные системы жизнеобеспечения, противопожарная безопасность, экологическая устойчивость и инклюзивный дизайн являются основными аспектами, влияющими на архитектурные решения. Анализируются современные подходы к проектированию, учитывающие природные и техногенные риски, а также влияние урбанизированной среды на безопасность и комфорт человека. Рассматриваются методы повышения устойчивости зданий к чрезвычайным ситуациям, включая применение огнестойких материалов, интеллектуальных систем управления, безопасных транспортных решений и безбарьерной архитектуры. Статья подчеркивает значимость внедрения инновационных технологий в архитектурное проектирование, что способствует формированию безопасной, функциональной и экологической безопасности.

Ключевые слова: устойчивое развитие, энергоэффективность, урбанистика, безопасность жизнедеятельности, архитектурное проектирование, рациональная организация пространства.

На фоне наблюдающегося роста аварий и катастроф, происходящих на промышленных и других объектах, их увеличивающейся разрушительной силы и признающегося реальностью глобального экологического кризиса всё мировое сообщество проявляет сегодня большой интерес к состоянию и перспективам эволюции окружающей среды, техногенной и экологической безопасности, старается объединить свои усилия для решения этих проблем [1].

Включение архитектурных аспектов в курс «Безопасность жизнедеятельности» (ОБЖ) особенно актуально для архитектурных вузов, поскольку безопасность среды напрямую связана с проектированием зданий и городских пространств.

Рассмотрим основные компоненты архитектуры в дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» (рис. 1).

Опираясь на данный рисунок подробнее раскроем указанные компоненты:

1. Архитектурно-планировочные решения.

К данному компоненту мы относим безопасное проектирование зданий и территорий. В него включены:

1. Рациональная организация пространства для предотвращения аварийных ситуаций.

Здесь мы применяем нормативно-правовой документ такой как, – Федеральный закон от 30 декабря 2009 г. №384-ФЗ «Технический регламент о безопасности зданий и сооружений» в статье 18 которого предусмотрены требования к обеспечению безопасности зданий и сооружений при опасных природных процессах, явлениях и техногенных воздействиях [4].

Рациональная организация пространства является ключевым аспектом архитектурно-планировочных решений, направленных на обеспечение безопасности жизнедеятельности. Компетентное проектирование зданий, общественных пространств и городской инфраструктуры снижает риск аварийных ситуаций, повышает комфорт и улучшает качество жизни.

Раскроем подробнее принципы рациональной организации пространства, это: а) функциональное зонирование, включающее разделение территории на жилые, общественные, промышленные и рекреационные зоны, а также выделение безопасных маршрутов передвижения пешеходов и транспорта, и создание отдельных зон для экстренных служб и эвакуации;

б) безопасность передвижения, включающая обустройство отдельных потоков движения для пешеходов, велосипедистов и автомобилей, а также проектирование безбарьерной среды (пандусы, лифты, доступные переходы), и использование тактильных покрытий и указателей для маломобильных групп населения;

в) эвакуационные и противопожарные меры, где обозначено наличие четких маршрутов эвакуации и обозначенных выходов, применение огнестойких материалов в строительстве и размещение аварийного освещения и пожарной сигнализации;

г) экологическая и климатическая адаптация, в которой ведется учет сейсмической активности, ветровых нагрузок и риска наводнений при проектировании, а также размещение зеленых зон для

защиты от перегрева и улучшения экологии и использование водопроницаемых покрытий для предотвращения подтоплений.

2. *Доступность и удобство передвижения, включая универсальный дизайн (инклюзивность для людей с ограниченными возможностями).*

Доступная среда – это не просто набор пандусов и табличек с шрифтом Брайля, это комплексный подход к созданию удобного и комфортного пространства для всех групп населения. В основе концепции доступности лежит универсальный дизайн, который учитывает потребности всех людей, включая людей с ограниченными возможностями здоровья [2].

3. *Размещение эвакуационных выходов, пожарных лестниц, безопасных зон.*

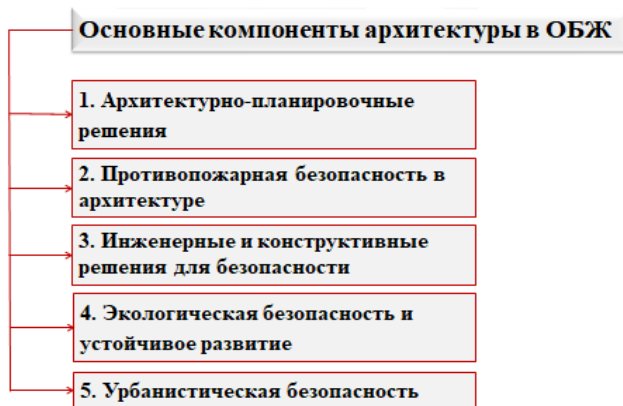


Рис. 1. Компоненты архитектуры в дисциплине «Безопасность жизнедеятельности»

II. Противопожарная безопасность в архитектуре.

Применение огнестойких материалов и систем пожаротушения:

- а) использование негорючих отделочных материалов;
- б) разработка автоматических систем пожаротушения, датчиков дыма, сигнализации;
- в) обеспечение противопожарных разрывов между зданиями.

III. Инженерные и конструктивные решения для безопасности.

Устойчивость зданий к внешним факторам:

- а) проектирование конструкций с учетом сейсмической активности;
- б) адаптация зданий к климатическим условиям (ветровая нагрузка, осадки, температурные колебания);
- в) внедрение энергоэффективных и автономных систем жизнеобеспечения.

Здесь мы отметим, что внедрение энергоэффективных и автономных систем жизнеобеспечения – это не только тренд, но и необходимость для безопасности, устойчивого развития и снижения энергозависимости городов. Эти технологии делают здания и инфраструктуру устойчивыми к кризисам, удобными для жизни и экологически безопасными.

IV. Экологическая безопасность и устойчивое развитие.

Зеленая архитектура как элемент безопасности, включает в себя:

- а) применение возобновляемых источников энергии (солнечные батареи, ветрогенераторы);
- б) снижение негативного влияния на окружающую среду (очистные сооружения, рекуперация воды, минимизация отходов);
- в) создание экологически чистых и комфортных пространств (зеленые зоны, вентилируемые фасады, натуральные материалы).

V. Урбанистическая безопасность

Проектирование безопасной городской среды состоит из:

- а) обеспечения безопасности пешеходных и транспортных потоков;
- б) развития инфраструктуры для устойчивой мобильности (велодорожки, общественный транспорт, безопасные переходы);
- в) размещения систем видеонаблюдения и освещения для предотвращения криминальных ситуаций.

Роль дисциплины «Безопасность жизнедеятельности»

Следует отметить, что дисциплина «Безопасность жизнедеятельности» в архитектурных вузах позволяет студентам:

1. Освоить принципы проектирования безопасных объектов.

Концепция комплексной безопасности в строительстве может и должна рассматриваться как реальная база, на основе которой возможно формировать принципиально новую, эффективную систему повышения культуры безопасности [3].

2. Понять, как инженерные и архитектурные решения влияют на безопасность людей.

3. Развивать навыки экологически ориентированного и устойчивого проектирования.

Делая вывод из вышесказанного, можно сказать, что включение архитектурных аспектов в курс ОБЖ способствует формированию нового поколения архитекторов, которые способны проектировать комфортную, безопасную и экологически устойчивую среду.

Список литературы

1. Абрамова С.В. Безопасность жизнедеятельности: учебник и практикум для среднего профессионального образования / С.В. Абрамова; под общ. ред. В.П. Соломина. – М.: Юрайт, 2025. – С. 413.

2. Социальная диагностика Город без барьеров: модель Доступный город – Экосистема Инклюзивного Города – версия 2.0 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://armapay.ru/blog/sotsialnaya-diagnostika-gorod-bez-barerov-model-dostupnyy-gorod-ekosistema-inklyuzivnogo-goroda-versiya-2-0> (дата обращения: 14.02.2025).

3. Теличенко В.И. Комплексная безопасность в строительстве: учеб. пособ. / В.И. Теличенко, В.М. Ройтман, А.А. Бенуж // Нац. исследоват. Моск. гос. строит. ун-т. – М.: НИУ МГСУ, 2015. – С. 145.

4. Федеральный закон «Технический регламент о безопасности зданий и сооружений» от 30.12.2009 №384-ФЗ (с изм. и доп. от 25.12.2023 №653-ФЗ) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_95720/?ysclid=m70lg5hlnk88401854 (дата обращения: 14.02.2025).

Образцова Елена Николаевна

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Херсонский государственный
педагогический университет»
г. Херсон, Херсонская область

ВНЕДРЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ МОДУЛЬНО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕСС ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ДЕФЕКТОЛОГОВ, УЧИТЕЛЕЙ-ЛОГОПЕДОВ

***Аннотация:** современная педагогическая деятельность требует высокого уровня педагогического мастерства от педагогов, предполагает высокий уровень владения ими всеми профессиональными навыками и умениями, проявления постоянной активности к творческо-педагогическому труду. Особое место в подготовке будущих педагогов специального образования занимает проектно-исследовательская деятельность в вузе.*

В процессе научно-исследовательской деятельности и внеаудиторной работы студенты осваивают навыки экспериментальной, конструкторской и исследовательской деятельности. Также формируется творческая личность будущего специалиста.

В статье рассматривается проблема организации работы студенческого научного кружка «Перо Жар-птицы». Автор анализирует особенности и возможности формирования навыков проектно-исследовательской деятельности будущих педагогов-дефектологов, логопедов в рамках работы студенческого кружка. В статье обобщается собственный опыт работы со студентами, выделяются критерии эффективности деятельности студенческого кружка кафедры специального образования.

Ключевые слова: новые регионы, студенческий научный кружок, научно-исследовательская, проектно-исследовательская деятельность, проект, авторские логопедические сказки, принцип поэтапности, межличностное взаимодействие.

Новые регионы активно включаются в единое образовательное пространство России. Строятся и ремонтируются школы, для классов привозят новое оборудование и учебники, педагоги повышают квалификацию. Полным ходом идет проект «Лица дружбы», благодаря которому у школ Донецкой и Луганской народных республик, Запорожской и Херсонской областей появляются школы-побратимы в других регионах.

17 февраля 2023 года президент России подписал закон об интеграции новых регионов в образовательную сферу страны [3]. Согласно документу, все образовательные учреждения на новоприсоединенных территориях в скором времени должны выйти на общероссийский уровень по качеству инфраструктуры и содержания образования. Всестороннюю поддержку новым регионам оказывают Министерство просвещения России и регионы-шефы. Сегодня в Донецкой и Луганской народных

республиках, Херсонской и Запорожской областях работает 29 университетов – это 106 тысяч студентов и 7 тысяч преподавателей.

Преподавателям высшей школы необходимо решать проблему поиска наиболее эффективных путей развития образовательного процесса. В Херсонском государственном педагогическом университете особое внимание уделяется подготовке будущих учителей-логопедов, учителей-дефектологов, повышению их профессиональной компетентности. Ведь именно они играют ключевую роль в формировании интеллектуального потенциала современного социума российского государства.

Одной из приоритетных стратегических целей ФГОС является профессиональная подготовка будущих педагогов, освоение ими необходимых профессиональных компетенций [2].

В 2024 году тенденции российского образования показывают стремление к созданию более целостной, современной и инклюзивной образовательной системы. Упор делается на укрепление традиционных духовно-нравственных ценностей, развитие патриотизма и гражданственности, а также усиление акцента на профессиональные и практические навыки, безопасность жизнедеятельности во всех сферах.

Современный педагог должен учитывать в своей работе тенденции, среди которых: компьютеризированный мир, суперструктурированные научные организации, прогресс «умных» машин и систем, новая экология медийной среды и глобально связанный мир. Перечисленные тренды определяют ключевые навыки для будущего воспитателя. Компетенции, например, новаторское адаптивное мышление, идеи активности, межкультурная компетентность, проектный образ мышления. Понятно, что и сегодня карта профессиональных навыков не менее актуальна, чем десять лет назад.

Для успешной работы необходима профессиональная мотивация и владение практической деятельностью, которые формируются во время профессиональной подготовки будущих педагогов-логопедов, педагогов-дефектологов. Подготовка будущих специалистов наиболее эффективно осуществляется при реализации компетентностного подхода, опыта исследовательской деятельности авторских проектов студентов. При этом создаются условия для приобретения деятельностного опыта в решении образовательных и профессиональных задач.

В подходе к определению компетенций будущего лежит современная управленческая теория навыков. В образовательной системе школьного образования все большей популярностью пользуется концепция 4К, которая пригодится для развития профессиональной компетентности и дальнейшей карьеры. Концепция 4К – это метод, с помощью которого развиваются четыре навыка: креативность, критическое мышление, коммуникацию и кооперацию. Именно эти навыки считаются важными в современном обществе, поэтому их развитие внедряют в процесс обучения высшей школы [7, с. 65].

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (273-ФЗ от 29.12.2012) и новые стандарты закрепили интегративные и инклюзивные тенденции на уровне государственной политики [1]. Важнейшим следствием образовательных инноваций можно считать внедрение инновационных технологий модульно-развивающего обучения в вузах. С 1 сентября 2023 года вступил в силу новый Профстандарт «Педагог-дефектолог» для педагога-дефектолога, логопеда. Приказ Минтруда России от 13.03.2023г. №136н [4].

Применение профессиональных стандартов в сфере образования является обязательным. В новом Профстандарте существенно пересмотрены требования к образованию и обучению педагогов-дефектологов, педагогов-логопедов по сравнению с ЕКС.

С каждым годом прослеживается увеличение числа детей и подростков с дефицитарным поведением, с ограниченными возможностями здоровья в дошкольных и школьных учреждениях. Будущие педагоги-логопеды, педагоги-дефектологи должны обладать специальными знаниями в области логопедии, дефектологии, психолингвистики, нейрореабилитации, психологии, инклюзии.

Инклюзивное образование предполагает обучение детей с ОВЗ в рамках общеобразовательной школы без какой-либо их дискриминации, обеспечение равного отношения ко всем обучающимся, обучение детей с ОВЗ по стандартам, предусмотренным для учеников с обычными образовательными возможностями [6, с. 6].

В образовательной системе дошкольного образования все большей популярностью пользуется концепция 4К, которая пригодится для развития профессиональной компетентности и дальнейшей карьеры. Концепция 4К – это метод, с помощью которого развиваются четыре навыка: креативность, критическое мышление, коммуникацию и кооперацию. Именно эти навыки считаются важными в современном обществе, поэтому их развитие внедряют в процесс обучения высшей школы [7, с. 65].

Одной из форм повышения и развития профессиональной компетентности будущих воспитателей является работа студенческого научного кружка «Перо Жар-птицы» кафедры специального образования ХГПУ.

Вовлечение в научную деятельность, руководство творческой, проектной и исследовательской деятельностью будущих педагогов рекомендуется организовать посредством студенческого научного кружка «Перо Жар-птицы». И этот аспект рассматривается как методическое сопровождение будущих педагогов. Это способ научно-методической деятельности, направленный на развитие профессиональной компетентности будущих педагогов.

Основными целями организации работы СНК названы подготовка современных высококвалифицированных специалистов; освоение методологии научного исследования; развитие творческого мышления студентов [5, с. 147].

В связи с этим организован студенческий научный кружок Института педагогического и специального образования кафедры специального образования «Перо Жар-птицы». Составлен план работы кружка на основе народного календаря. Для коммуникации студентов и преподавателей университета создан Телеграм-канал.

Цель СНК-вовлечение студентов в проектно-исследовательскую деятельность в области клинической лингвистики:

- 1) методическое сопровождение будущих дефектологов, логопедов по организации проектно-исследовательской деятельности;
- 2) участие в речевой реабилитации детей и взрослых;
- 3) участие в создании лингвистически валидных психометрических инструментов для диагностики когнитивных нарушений, речевых расстройств, боли, тревоги и депрессии;
- 4) разработка лингвистически валидных реабилитационных материалов для восстановления когнитивных функций и речи.

Приоритетными направлениями студенческого научного кружка «Перо Жар-птицы» являются:

- обеспечение активного участия обучающихся в проведении научных конференций, научных семинаров;
- создание условий для раскрытия и реализации личностных творческих способностей студенческой молодежи;
- формирование у студентов интереса к научному творчеству, обучение методике и способам самостоятельного решения научных задач в логопедии;
- содействие обучающимся в публикации результатов научной деятельности;
- обмен опытом при подготовке и участии в олимпиадах, конференциях, круглых столах;
- содействие студентам в овладении методикой и навыками проведения самостоятельных научных исследований и разработки научных проблем.

Важным в работе кружка является развитие интереса и мотивации студентов к проектно-исследовательской деятельности. Этот этап представлен как проектировочный, направленный на совместное проектирование маршрута сопровождения будущего дефектолога, логопеда. Исходя из опыта работы студенческого кружка, считаем целесообразным рассмотреть следующие принципы организации деятельности кружка:

- добровольное участие, неформальный характер, личные отношения между участниками;
- принцип интеграции предполагает связь образовательных программ, всех составляющих процесса обучения с научной, проектной и исследовательской деятельностью студентов в рамках кружка;
- принцип последовательности в процессе формирования исследовательских способностей будущих педагогов, с начальном этапе – включение студентов первого курса в небольшие исследования;
- принцип внеаудиторного взаимодействия «преподаватель – студент», «студент – студент», интерес к совместной деятельности, интерес к общению с преподавателем;
- привлечение к работе СНК аспирантов и молодых ученых [8, с. 519].

Отдельным фактором необходимо выделить – взаимодействие «студент – студент». Где главную роль играет общий интерес и мотивация к достижению определенного результата. Эти факторы оказывают существенное влияние на выбор студентами внеаудиторной дополнительной нагрузки в качестве СНК [8, с. 519].

Проанализировав работу СНК Херсонского государственного педагогического университета, факультета специального образования «Перо Жар-птицы», мы предлагаем следующие этапы в процессе формирования проектных и исследовательских способностей студентов:

На первом этапе учитываются следующие аспекты:

- темы исследований должны соответствовать специальному дефектологическому образованию, логопедии;
- проблема исследования должна быть несложной, решаемой, т.к. это может привести к нежеланию студента заниматься наукой;
- любое исследование должно быть результативно (выступление на заседании кружка, доклад на конференции, статья, презентация).

Второй этап – апробация результатов научно-исследовательской работы, которая выражается в выступлениях с докладами на научно-практических мероприятиях, Всероссийских и внутривузовских конференциях, участие в творческих проектах, конкурсах, предметных олимпиадах и т. д.

Третий этап – завершающий. Это этап более высокого уровня, который заключается в написании итоговых выпускных квалификационных работ, участии в конференциях и конкурсах Всероссийского, международного уровня [8, с. 520].

В настоящий момент в работе СНК «Перо Жар-птицы» принимает участие 89 студентов направлений подготовки «Специальное дефектологическое образование» (профиль «Теоретическая и прикладная логопедия») и «Специальное дефектологическое образование» (профиль «Логопедия») и др. факультетов университета.

Студенты кружка представили, апробировали и внедрили в свою педагогическую деятельность более 30 проектов. Количество совместных публикаций – более 50.

Студенты кружка участвовали и стали победителями конкурса «Мои первые логопедические занятия», 1 место в номинации «Лучшая творческая разработка», 1 место «Проектная деятельность», 2 место «Фронтальные занятия», 3 место «Лучшая творческая разработка», Уральский ГПУ.

Студенты факультета специального образования на платформе Центра инновационного молодежного творчества презентовали свои методические наработки по проведению онлайн уроков, логоритмики. Студенты выступили с презентациями своих авторских сказок на платформе Центра ХГПУ, где состоялась встреча с доцентом МПГУ, канд. фил. наук Богатыревой Н.Ю. к 225-летию А.С. Пушкина.

Студенты научного кружка работают над проектами популяризации и внедрения в коррекционно-логопедический процесс русских народных сказок.

Студентка Марина Дума представила и внедрила в работу логопедических групп дошкольного учреждения авторскую сказку «Колобок», с применением методики Луи Брайля для слабовидящих детей (рельефно-точечный шрифт). Зиновьева Зоя представила авторскую сказку «Времена года», в аспекте коррекционно-образовательной работы по использованию пиктограмм для усвоения словесных значений состояния погоды.

Студентка-участница научного кружка кафедры специального образования Абрамова Ирина выполнила авторский проект «Незримые нити природы» для формирования и развития познавательной деятельности у детей с Синдромом Дауна. Студентка Анна Винник выполнила проект-сказку «Перо Жар-птицы» для коррекционной работы с детьми с множественными тяжелыми нарушениями речи; Дорогинская Е.В. – артикуляционную сказку «Жили-были поросята» для постановки звуков и артикуляционной гимнастики для губ; Ибрагимов З.Э. – проект «Сказка «Рычащая корова», формирование навыков звукопроизношения с использованием инновационных методик; краткосрочный проект «Кот в мешке», развитие интереса к книге посредством совместного семейного чтения для формирования связной речи у детей дошкольного возраста; Ищук Л.Н. – проект «Рассказывание сказки «Курочка Ряба» с использованием карточек и мнемотаблицы в младшей группе», использование метода наглядного моделирования в развитии связной речи детей дошкольного возраста; Коновалова Т.В. – краткосрочный логопедический проект «Я логопед», развитие связной речи с помощью техники мнемотаблиц. Использование «Сторисек» как метода формирования у детей дошкольного возраста интереса к чтению.

Студентка направления подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» Ищук Людмила Николаевна стала победителем муниципального этапа Всероссийского конкурса «Воспитатель года России 2025».

В октябре месяце 2024 года совместно со студентами-участниками СНК приняли участие во II Международном симпозиуме «Проблемы патологии речи» в г. Москве. Представлен доклад «Проблема Пентабазиса в проектно-исследовательской деятельности студентов факультета коррекционной педагогики». Для стенда по рекомендациям организаторов симпозиума был изготовлен и представлен постерный доклад.

Совместно со студентами-участниками кружка подготовили и провели мастер-класс «Арт-сказка своими руками» в ДОУ №35 г. Ялта, Мастер-класс «Семья крепка традициями» Евпаторийский институт социальных наук, «Подарите детям Арт-сказку», Мастер-класс «Путешествие в Новогоднюю сказку» ДОУ №10 «Дружные ребята» г. Симферополь. Регулярно проводятся занятия Арт-мастерской «Русская Матрешка» в Евпаторийском институте социальных наук. Студенты Евпаторийского института социальных наук и учащиеся (воспитанники) детского центра «Искатель» пишут письма бойцам на фронт в рамках Арт-мастерской «Солдатский треугольник», отправлено более 300 писем и рисунков участникам СВО на Херсонском направлении.

В апреле и октябре проведены встречи в Творческой мастерской Арт-театра для детей с ОВЗ и их родителей в библиотеке им. И.Я. Франко, г. Симферополь. Под руководством студентов кафедры специального образования дети из клуба «Искатель», г. Симферополь создали Арт-сказку «Три поросенка» для детей с дефицитным развитием, провели консультации для родителей.

Таким образом, проанализировав основные методологические основы работы СНК «Перо Жар-птицы» можно сделать выводы:

– деятельность СНК должна нести ярко выраженный научный характер. В основу деятельности должны быть положены цель, задачи, которые конкретизируют и раскрывают основное содержание работы СНК;

- организация работы СНК опирается на планирование проектно-исследовательской работы, интеграции учебной и научно-проектной работы студентов, а также на межличностные взаимодействия студентов;
- критерии оценивания работы СНК не всегда могут быть количественно измеримыми (например, количество научных публикаций).

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (2013). Утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 года №1155.
3. Федеральный закон от 17.02.2023 №19-ФЗ «Об особенностях правового регулирования отношений в сферах образования и науки в связи с принятием в Российскую Федерацию Донецкой Народной Республики, Луганской Народной Республики, Запорожской области, Херсонской области и образованием в составе Российской Федерации Донецкой Народной Республики, Луганской Народной Республики, Запорожской области, Херсонской области и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации».
4. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 №544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».
5. Колодезникова С.И. К проблеме организации деятельности студенческого научного кружка в современных условиях / С.И. Колодезникова, П.Д. Гуляев // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2018. – №11 (165). – С.146–149. – EDN YPSEGD
6. Инновационные технологии модульно-развивающего обучения детей с ОВЗ в образовательных организациях: учебно-методическое пособие / Е.Н. Образцова, С.А. Белая, О.С. Никишенко [и др.]. – Симферополь: Ариал, 2023. – 176 с. – EDN SRHBXA
7. Орлов С. Компетенции будущего / С. Орлов // Сибирская нефть. – 2020. – №4/171. – С. 64–68.
8. Сибгатуллина А.А. Студенческий научный кружок как форма организации научно-исследовательской деятельности студентов / А.А. Сибгатуллина // Pedagogical Journal. – 2023. – Vol. 13. – С. 516–524. – DOI 10.34670/AR.2023.20.37.060. – EDN OORQPY

Рахматов Александр Ахмедович

канд. полит. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Москва

ДИАЛЕКТИКА ЗАВИСИМОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ И СОЦИАЛЬНОЙ НАУКИ В РФ

Аннотация: мир многообразен и динамичен. Свой социоисторический темперамент на пороге третьего тысячелетия проявляет и Россия, где острые социальные, экономические, политические, духовно-идеологические противоречия вновь наполняют актуальным смыслом вопрос: «что делать?». Свои ответы дают и субъекты власти, и лидеры различных политических партий, и представители региональных элит. В этот поиск можно включить диалектику цивилизационного прогресса, социальных модернизаций и образования.

Ключевые слова: социальные реформы, материальное положение, политическая воля, социальная инфраструктура, политика государства.

На рубеже веков мир переживает невиданные в истории изменения и подходит к такому периоду, когда прогресс цивилизации будет определяться исключительно интеллектуально-образовательной мощью человека.

Знания сегодня выступают не только условием общественного прогресса, но и ключевой предпосылкой общественной саморефлексии, определения той точки развития, в которой находится та или иная общественная система.

Анализируя сложные проблемы цивилизационного развития, Генеральный директор ЮНЕСКО Федерико Майор Сарагоса писал, что «изменения затронули не только стратегию развития, но и *само его определение*. Развитие предстает сегодня как глобальный, многообразный процесс, включающий почти все аспекты жизни общества, его связи с внешним миром, его самосознание.

На протяжении двух последних веков, когда стало формироваться глобальное мышление, возникла философия и идеология выживания и развития, доминировали несколько стратегий общественного прогресса, которые можно свести к трем парадигмам.

Одна из них – материально-техническая. В соответствии с этой парадигмой вектор развития мировой цивилизации определялся достижениями в механике, в машинном производстве. Английская промышленная революция, технологизация производственного процесса, накопление капитала, передел

сфер экономического влияния, колонизация основной части мира – таковы зримые критерии глобального развития цивилизации в XIX веке. В социальной сфере шел процесс поляризации общества по линии «буржуа» и «пролетарии».

Россия в ту пору не входила в число государств-лидеров. Ростки промышленной цивилизации, технологизированного стиля жизни и образа мышления затронули лишь несколько городов Российской империи.

На рубеже XIX–XX веков начинает формироваться новая концепция развития цивилизации, в соответствии с которой степень, уровень цивилизованности связывается с уровнем коллективизации всех сфер общественной жизни.

Человек есть совокупность общественных отношений – такова была концентрированная формула стратегии развития и человека, и государства, и общества.

Социальные отношения стали развиваться под давлением социализации личности. Одновременно с социалистической парадигмой аналогичная концепция развивалась и в обществах с рыночной экономикой и демократическими формами государственного правления. Главными ценностями подобного типа цивилизации стали: экономизация всех сфер общественной жизни, конкуренция и свобода самовыражения и саморазвития.

С 20-х годов нашего века четко обозначились два вектора развития: один предопределяется либерально-рыночными, другой – социально-демократическими доктринами. Из этого исторического обстоятельства нередко делается вывод о том, что в начале XX века Россия «выпала» из ложа мировой цивилизации. Во всяком случае, с точки зрения исторической ретроспективы это не так.

У нас есть немало исторических фактов, свидетельствующих о том, что начиная с середины XIX века в России стали формироваться, в том числе и на высоком державном уровне, идеи об особом пути развития российской цивилизации, о евроазиатской модели общественного прогресса, о первичности не экономических отношений, не рынка, а духа, духовно-религиозной культуры. В этот период при всей технико-экономической отсталости России в государстве, в обществе интенсивно накапливался и динамично развивался образовательный, интеллектуальный, культурный, социальный потенциал. А вместе с этим утверждались и представления об иной, чем на Западе, направленности социально-духовного и культурного прогресса.

На это обстоятельство стоит обратить особое внимание, многие специфические черты современных модернизаций. В силу неразвитости рыночных отношений, отсутствия демократических свобод население России с большим пониманием отнеслось к революционным событиям начала XX века, чем, скажем, население Венгрии или Германии. Россия оказалась в большей степени восприимчивой к идеологии социализма и коллективизма. И если принцип уравнительности для западной цивилизации выступал в качестве политического ярма, то для гражданина России он стал основой общественного развития. Так формировалась особая ментальность, культурно- коллективистская как по сути, так и по содержанию.

Именно она, а не мифическая социалистическая идеология учитывается при анализе проблем и противоречий политических, экономических и социальных модернизаций, осуществляемых в России на протяжении последнего десятилетия.

Особенностями ментальной культуры народа, в том числе и представителей различных элитарных групп общества, можно объяснить невосприимчивость многих теоретических, концептуальных конструкций, ставших основой российских реформ.

На прояснение этого очевидного для ученых обстоятельства российские политики потратили многие годы, способствуя накоплению в обществе и проблем, и революционно-критического, в том числе реваншистского, потенциала.

Непонимание содержания и особенностей развития России дорого обошлось Николаю II; оно привело к разложению власти коммунистической партии; оно создает предпосылки для контр-модернизаций в современной России. Правда, пока не ясной ориентации. В основном речь идет о двух моделях развития, которые рекомендуются для России, но вряд ли отвечают стратегическим интересам ее населения.

Одна из них – это *форсированное развитие рынка, капитализация не только экономических, но и всех общественных отношений*. По сути, это то, что происходило в других странах на протяжении XIX века.

По нашим представлениям, рынок, капитализация социальных отношений могут и должны выступать не ценою развития, а *естественным* средством, создающим необходимые материально-экономические предпосылки социального прогресса.

Список литературы

1. Бек У. Что такое глобализация? / У. Бек; пер. с нем. А. Григорьева, В. Седелника; общ. ред. и послесл. А. Филиппова. – М.: Прогресс-Традиция, 2001. EDN RAYTKT
2. Экономическая безопасность / В.А. Богомолов, Н.Д. Эриашвили, Е.Н. Барикаев, Е.А. Павлов [и др.]. – М.: Юнити-Дана, 2009 – 228 с.

3. Валлерстайн И. Миросистемный анализ: введение / И. Валлерстайн. – М.: Территория будущего, 2006. – 248 с. EDN QOGBGV

4. Добренков В.И. Глобализация и Россия: социологический анализ / В.И. Добренков. – М.: Инфра-М, 2006.

5. Зиновьев А.А. Я мечтаю о новом человеке / А.А. Зиновьев. – М.: Алгоритм, 2007. EDN QTHTWL

6. Ивахнюк И.В. Глобализация миграционных процессов // Глобалистика: энциклопедия / гл. ред. И.И. Мазур, А.Н. Чумаков; Центр научных и прикладных программ «ДИАЛОГ». – М.: Радуга, 2003.

7. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / М. Кастельс, пер. с англ. под науч. ред. О.И. Шкаратана. – М.: ГУ ВШЭ, 2000.

Робский Владимир Владимирович

преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ПРОЦЕССА МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье делается попытка с точки зрения регулярного менеджмента проанализировать причины неудачного внедрения федеральных государственных образовательных стандартов в части освоения учащимися метапредметных результатов образования. Описываются управленческие ошибки внедрения ФГОС, заключающиеся в неисполнении или плохом исполнении основных управленческих функций: планирования, организации, мотивации и контроля.*

***Ключевые слова:** ФГОС, метапредметные результаты, предметные результаты, регулярные управленческие функции, планирование, организация, мотивация, контроль.*

Несмотря на то, что федеральные государственные образовательные стандарты официально действуют уже более 15 лет (начиная с ФГОС НОО в 2008 году), споры по поводу их содержания, обеспечения и даже целесообразности не прекращаются. В высказываниях педагогов и руководителей образовательных организаций по поводу стандартов обнаруживаются прямо противоположные позиции – от полного принятия до полного отрицания. Все это говорит о том, что, несмотря на бодрые отчеты органов управления образованием, педагоги-практики в большинстве своем стандарты не поняли, следовательно, не приняли, т.е. ФГОСы фактически не работают, или работают лишь частично. Попробуем разобраться, почему так получилось.

Изначально особенностью нового ФГОС было провозглашено особое внимание к результатам образования, т.е. мы получили «стандарт результата» в отличие от превалирующего ранее «стандарта процесса». Новый стандарт предстал в виде системы трех требований: 1) к результатам освоения основной образовательной программы (ООП), 2) к содержанию и структуре ООП, 3) к условиям реализации ООП. Причем требования к результатам явились главными, определяющими содержание и условия образования. Более того, ФГОС задает иерархию этих результатов: личностные, метапредметные, предметные (именно в таком порядке!). И основная «фишка» стандарта заключается как раз в особой важности личностных и метапредметных результатов, конкретизированных в основных образовательных программах в виде универсальных учебных действий (УУД): личностных, регулятивных, коммуникативных и познавательных [2].

Все логично – чтобы получить желаемый результат, необходимо освоить определенные программы в определенных условиях. Таким же образом и строятся все основные образовательные программы соответствующих ступеней: в Целевом разделе задаются планируемые результаты, в Содержательном разделе задается содержание образования, а в Организационном разделе задаются условия, в которых должен осуществляться образовательный процесс. Также все очень логично. Тогда в чем же проблема?

Проблема «пробуксовки» ФГОС кроется не в содержании стандартов, а в механизме их реализации. Если говорить точнее, в простейших ошибках управления введением ФГОС, в слабом менеджменте федеральных и региональных органов управления. Давайте разбираться.

Начнем с простого напоминания о процессе управления как исполнении четырех функций: планирования, организации, мотивации и контроля. Стоит заострить внимание на том, что функция в теории управления понимается как регулярно совершаемое действие, поддерживающее определенные процессы и состояния управляемой системы. *Это не одноразовое или эпизодическое решение какой-либо задачи, а именно регулярное, каждодневное исполнение необходимых для достижения определенного результата действий. Невыполнение функций ведет к сбоям в работе системы и потере управляемости.*

Основные функции менеджмента традиционно охватывают четыре ключевых области: планирование, организация, руководство и контроль [1, с. 31–32].

Планирование включает в себя определение целей и выбор наиболее эффективного способа их достижения. Планирование позволяет видеть ориентиры в работе и приводит все наши действия в систему.

Функция *организации* обеспечивает построение и работу в единой структуре всех элементов системы, связывает ее элементы определенными отношениями. Это позволяет снизить риски беспорядочных процессов (которых сегодня очень много!) и улучшить коммуникацию в управляемой системе.

Функция *мотивации* обеспечивает психологический контроль сотрудников, побуждая их к эффективному выполнению своих задач и достижению поставленных целей.

Без *контроля* сложно определить, достигнуты цели или нет, правильно ли организован процесс. Контроль помогает обнаруживать проблемы и проводить коррекцию деятельности.

Если я хочу хорошо управлять, то буду старательно все эти функции выполнять, если же я плохой менеджер, то буду пренебрегать какими-то из них, что будет сказываться на результате.

Как уже было сказано выше, ФГОС заточен на результаты, следовательно, менеджмент должен обеспечить их достижение через регулярное выполнение обозначенных функций.

Начнем с функции *планирования*. По-настоящему спланированы только *предметные результаты*, потому что они:

а) понятно и детально описаны в ООП и рабочих программах;

б) выстроены в перспективе времени, т.е. заведены в единое для всей страны календарно-тематическое планирование (всем понятно, в каком классе, в какой четверти должен быть освоен предметный результат).

Если же мы обратимся к *результатам личностным и метапредметным*, то ничего этого не обнаружим:

а) их детализация представлена в ООП в виде универсальных учебных действий, суть которых большинству участников образовательных отношений (в том числе учителям) не ясна, следовательно, *не понятен сам результат, конечная цель и способы ее достижения*;

б) единое календарно-тематическое планирование этих туманных результатов отсутствует, каждый учитель сам сочиняет это планирование, которое в подавляющем большинстве случаев не имеет логики и смысла.

Вот и получается, что управление достижением *личностных и метапредметных результатов* нарушается уже на этапе планирования, а то, что не спланировано или спланировано плохо, практически не поддается управлению.

Перейдем к функции *организации*. С *предметными результатами* все замечательно, так как существует огромное количество положений, регламентов, методических рекомендаций, дидактических материалов, учебников. Система налажена, она работает, и каждый элемент системы (ученик, родитель, учитель, руководитель) знает и понимает, что, где и когда он должен делать, каким образом он связан с другими элементами. Если участник образовательных отношений не понимает или не хочет выполнять требований системы, то имеется много механизмов, призванных помочь заблудшему. Методические объединения, институты повышения квалификации, репетиторы, обилие интернет-ресурсов – вот неполный перечень организационных структур, обеспечивающих достижение *предметных результатов*. Существенным является то, что все эти структуры имеют достаточные материальные ресурсы, а также финансируются из бюджетов разного уровня.

Ровно наоборот дело обстоит с организацией процесса освоения личностных и метапредметных результатов: методическая поддержка фактически отсутствует, полномочия, задачи и отчетность не разделены и не зафиксированы. Декларируемые региональные и муниципальные системы оценки качества образования остаются лишь на бумаге. Ответственность за освоение этих результатов размыта и не определена, т.е. спросить за результат не с кого, организационная функция не исполняется.

Так же точно плохо обстоит дело и с *мотивацией*. Если в отношении предметных результатов работает строгая система поощрений и наказаний, построенная на основе системы учета, то в отношении личностных и метапредметных результатов органы управления образованием всех уровней просто игнорируют даже само наличие таких результатов. Педагог, формирующий у детей важные качества личности (функциональную грамотность, «мягкие навыки» и т. д.), скорее всего, не будет отмечен (или вообще замечен), потому что управленцы не понимают эту тему, они ее не изучили. А почему?

И вот тут мы переходим к четвертой функции управления – *контролю*. Понятно, что контролировать то, что фактически не запланировано и не организовано, практически невозможно, поэтому контроль освоения личностных и метапредметных результатов отсутствует. *А люди прикладывают большие усилия там, где их контролируют, и склоняются не утруждать себя на тех участках работы, где руководство их не контролирует*. Вот и получается, что учитель озабочен исключительно предметными результатами, потому что они жестко отслеживаются, контроль личностных и метапредметных результатов носит формальный характер: учителя делают вид, что работают, управленцы делают вид, что контролируют. Отсутствие контроля и учета освоения метапредметных результатов ведет к игнорированию важной составляющей педагогической деятельности.

Подводя итог, можно сказать, что внедрение так называемых новых федеральных государственных образовательных стандартов оказалось большой фикцией. Миллионы участников образовательных отношений оказались годами втянуты в большинство своем в бессмысленную, безрезультатную деятельность. «Универсальные учебные действия», «функциональная грамотность», «мягкие навыки», «метапредметные результаты» – все эти слова оказались пустым звуком, потому что их содержание и технологии освоения не были проработаны с точки зрения управления. Ни министерство просвещения (или образования – как его не назови, но профессионализм от этого не повысится), ни региональные чиновники, ни система повышения квалификации не смогли обеспечить разумное, понятное педагогам-практикам внедрение ФГОС. Стандарт остался на бумаге, потому что управленцы не смогли управлять (простите за тавтологию, но она, по-моему, как раз и отражает суть происходящего) процессом его внедрения. Как была исключительно предметная направленность школьного образования, так и осталась, а ЕГЭ довел все практически до полного и безоговорочного абсурда. А главное, что декларировалось – освоение личностных и метапредметных результатов – оказалось не реализованным, потому что:

- спланировать не смогли;
- организовать не сумели;
- замотивировать не получилось;
- контролировать не научились.

Видимо, нужно ждать, когда у руля школьного образования появятся более компетентные управленцы, которые понимают и умеют планировать, организовывать, мотивировать и контролировать. И первыми шагами должны стать а) конкретизация планируемых личностных и метапредметных результатов через понятные практически педагогам индикаторы и б) единое календарно-тематическое планирование освоения этих результатов. О примерной схеме таких действий мы уже говорили несколько лет назад [3, с. 51–56], и нам видится необходимость вновь вернуться к этой теме.

Список литературы

1. Виханский О.С. Менеджмент: учебник / О.С. Виханский, А.И. Наумов. – 7-е изд., перераб. и доп. – М.: Магистр; Инфра-М, 2024. – 672 с.
2. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 №370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования» (зарегистрирован 12.07.2023 №74223).
3. Робский В.В. Рай межпредметной гармонии / В.В. Робский // Директор школы. – 2016. – №1. EDN VLJKKX

Ромашенко Алексей Романович
аспирант

Корсунова Вероника Александровна
канд. пед. наук, ассистент

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

КЕЙС-МЕТОД И СМЫСЛОВОЕ ЧТЕНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ АНАЛИЗА, ИНТЕРПРЕТАЦИИ И ПРИМЕНЕНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ

Аннотация: статья посвящена изучению возможностей интеграции кейс-метода и стратегиям смыслового чтения в обучении математике. Анализируется потенциал этих инструментов для формирования навыков анализа математических текстов, интерпретации данных, а также применения математических знаний в различных контекстах. Рассматриваются методические особенности использования кейсов и заданий на смысловое чтение на уроках математики. Оценивается эффективность данного подхода в развитии математической грамотности обучающихся.

Ключевые слова: кейс-метод, смысловое чтение, математика, навыки анализа, интерпретация, применение знаний, математическая грамотность, обучение математике.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью формирования у обучающихся навыков анализа, интерпретации и практического применения математических знаний, востребованных в современном информационном обществе. Традиционное математическое образование часто недостаточно развивает эти навыки, что подтверждается результатами международных исследований (TIMSS, PISA). Интеграция кейс-метода и смыслового чтения в обучение математике позволяет преодолеть этот недостаток, способствуя формированию функциональной грамотности.

Кейс-метод и смысловое чтение играют ключевую роль в современном образовании, обеспечивая практикоориентированный подход и активное обучение. Кейс-метод способствует применению

знаний в реальных ситуациях. Стратегии смыслового чтения, в свою очередь, обеспечивают эффективное понимание текста, способствуют формированию умений, необходимые для функциональной грамотности.

Кейс-метод – это метод обучения, основанный на анализе реальных или смоделированных ситуаций. Его сущность заключается в активном вовлечении обучающихся в процесс поиска решений и применении знаний на практике. В научной литературе понятие «кейс» варьируется от метафорических до конкретных определений, однако, в педагогическом контексте целесообразно рассматривать его как «пакет документов».

Кейсы базируются на аутентичном материале или моделируют реальные ситуации. Источниками для создания кейса являются весь реальный мир, окружающая среда, культура и быт; образовательная сфера, задающая цели обучения; научное знание, формирующее методологическую основу. Дополнительными источниками служат публицистика, статистические данные, результаты научных исследований, новостные события и интернет-ресурсы [2; 4; 6].

В условиях переизбытка информации и снижением способностей к анализу и осмысленному чтению, особенно у детей и подростков, что приводит к формированию «клипового мышления». Международные исследования и мониторинг функциональной грамотности [1] демонстрируют низкий уровень читательской компетенции российских школьников, особенно в основной школе. Это приводит к трудностям в понимании текстов разных типов и может являться причиной низких образовательных результатов. Навыки смыслового чтения играют критически важную роль при обучении математике, несмотря на частое восприятие этой области как оперирующей исключительно символами и формулами. Навыки смыслового чтения необходимы для понимания формулировок задач, особенно текстовых, где требуется извлечь всю необходимую информацию, определить данные, искомые величины и ограничения. Смысловое чтение помогает интерпретировать математические тексты, включая определения, теоремы и доказательства, устанавливая связи между понятиями и улавливая логику рассуждений, что особенно важно для понимания доказательств. Оно позволяет анализировать информацию, выделяя ключевые идеи и понятия, и устанавливать связи между абстрактными математическими концепциями и реальным миром. В связи с этим, формирование умений и становление навыков смыслового чтения на уроках математики приобретает первостепенное значение [3].

В современном образовании чтение – это непрерывное развиваемое умение, а не только технический прием. ФГОС акцентирует значимость смыслового чтения, определяя его как особый вид чтения, направленный на глубокое понимание текста, включающий осмысление цели, выделение информации и формулирование идеи. Для эффективного развития умений осмысленно прочитать текст необходим четкий и понятный алгоритм действий, например, технология продуктивного чтения, ориентированная на полноценное восприятие текста, и предполагающая три этапа работы, первый из которых – «до чтения» – создает мотивацию к изучению материала.

Второй этап технологии продуктивного чтения – «во время чтения» – представляет собой непосредственную работу с текстом. Ключевым элементом этого этапа является целеполагание, когда обучающиеся четко осознают цель изучения темы, сформированную на этапе «до чтения», и стремятся к ее достижению. В зависимости от поставленной цели, преподаватель организует чтение одним из подходящих способов (ознакомительное, изучающее, просмотровое, поисковое, выборочное и т. п.). Этап «во время чтения» включает в себя несколько стадий: первичное ознакомление с содержанием темы (самостоятельно или в группах) с фиксацией первичных впечатлений и обсуждением выдвинутых гипотез; повторное, более детальное ознакомление с темой (полностью или фрагментарно); и анализ содержания путем постановки уточняющих вопросов и поиска ответов.

Третий этап технологии продуктивного чтения – «после чтения» – проводится после завершения работы с текстом. На этом этапе обучающиеся высказывают свое отношение к прочитанному, анализируют полученную информацию, приводят примеры и сопоставляют изученный материал с ранее пройденным. Также необходимо вернуться к названию темы и проверить выдвинутые перед чтением гипотезы, что позволяет закрепить знания и способствовать более глубокому осмыслению материала [5].

Интеграция кейс-метода и смыслового чтения имеет прочное теоретическое обоснование, основываясь на конструктивистском подходе к обучению и направленности обоих методов на развитие функциональной грамотности. Кейс-метод предоставляет контекст для применения навыков смыслового чтения, позволяя анализировать проблемные ситуации, выделять ключевые данные и формулировать выводы. В свою очередь, навыки смыслового чтения становятся инструментом для эффективного анализа кейсов, интерпретации представленной информации и обоснования предлагаемых решений. Такое взаимодополнение обеспечивает целостный подход к обучению, где практическая деятельность сочетается с глубокой аналитической работой.

Общие цели кейс-метода и смыслового чтения включают развитие аналитического и критического мышления, формирование умения применять знания на практике, а также улучшение коммуникативных навыков. При этом кейс-метод направлен на погружение в конкретную ситуацию и поиск решения проблемы, а смысловое чтение – на глубокое понимание текста, выявление смысла и идей.

Интеграция этих методов позволяет формировать не только практические навыки решения проблем, но и аналитические способности, необходимые для осмысленной работы с информацией.

В ходе исследования был реализован практический этап, в рамках которого были разработаны и апробированы конкретные примеры кейсов и заданий на смысловое чтение. Так, одним из примеров стал кейс под названием «Клуб любителей животных» по теме «Множества и операции над ними» для студентов педагогического университета по направлению «Начальное образование».

Кейс: «Клуб любителей животных»

1. Сюжетная (проблемная) часть.

Представьте, что в нашей школе решили организовать новый клуб: «Клуб любителей животных». Это отличная возможность для всех, кто любит животных, общаться, делиться опытом и узнавать много нового о своих питомцах и диких животных. Чтобы клуб работал эффективно и всем было интересно, нам нужно сформировать список участников и понять, какие группы интересов существуют среди обучающихся.

Для этого мы проведем небольшой опрос. Каждый из вас подумает и запишет 3–5 животных, которые ему нравятся. Затем мы попробуем сгруппировать всех животных по каким-то общим признакам. Как вы думаете, на какие группы можно разделить всех животных? (например, домашние, дикие, птицы, рыбы и т. д.). Как можно использовать эти списки для формирования групп участников клуба? Обдумайте этот вопрос и приготовьтесь поделиться своими мыслями.

Наша задача – на основе этого опроса организовать списки участников клуба и понять, какие существуют группы по интересам. Как это сделать наилучшим образом?

2. Информационная часть.

Результаты опроса:

<i>Имя ученика</i>	<i>Любимые животные</i>
Анна	Кошка, собака, попугай
Борис	Собака, хомяк, рыба
...	...

(И так далее, до 15–20 студентов. Можно использовать более короткие списки для облегчения работы или разбить на несколько подгрупп)

Теоретический материал:

В математике для работы с группами объектов используют понятие *множество*. Множество – это набор элементов, объединенных по какому-то общему признаку. Например, множество любителей кошек, множество любителей собак.

С множествами можно проводить различные операции:

– *объединение множеств*: это множество, которое содержит все элементы первого и второго множества (например, объединение множества любителей кошек и собак содержит всех, кто любит кошек или собак или и кошек, и собак одновременно);

– *пересечение множеств*: это множество, которое содержит только те элементы, которые есть и в первом, и во втором множестве. (Например, пересечение множества любителей кошек и собак содержит только тех, кто любит и кошек, и собак одновременно);

– *разность множеств*: это множество, которое содержит элементы первого множества, которых нет во втором (например, разность множества любителей кошек и множества любителей собак содержит только тех, кто любит кошек, но не любит собак).

Для наглядного представления отношений между множествами используют *круги Эйлера*.

3. Методическая часть.

Задания для работы:

1. Внимательно изучите список опроса. Выделите множества студентов, которые любят разные группы животных. Например, множество А – любители кошек, множество Б – любители собак, множество В – любители птиц. Сформируйте списки этих множеств.

2. Найдите объединение множеств А и Б. Что это означает в контексте нашего опроса? Найдите объединение множеств А и В, Б и В.

3. Найдите пересечение множеств А и Б. Что это означает в контексте нашего опроса? Найдите пересечение множеств А и В, Б и В.

4. Изобразите отношения между этими множествами с помощью кругов Эйлера.

5. Определите, какие студенты любят и кошек, и собак.

6. Определите, какие студенты любят кошек, но не любят собак.

Задания для обсуждения и рефлексии:

1. Представьте результаты вашей работы в виде списков и кругов Эйлера.

2. Объясните, как вы использовали операции над множествами для решения поставленной задачи.

3. Какие сложности возникли в процессе работы, и как вы их преодолели?

4. Какие выводы вы можете сделать о применении теории множеств в повседневной жизни?

5. Какие у вас есть идеи по улучшению работы нашего клуба любителей животных?

Критерии оценки:

– понимание основных понятий теории множеств (множество, объединение, пересечение, разность);

– правильное применение операций над множествами;

– корректное построение кругов Эйлера;

– обоснованность решений и выводов;

– активное участие в обсуждении;

– рефлексия над процессом решения и собственным опытом.

Таблица 1

Сопоставление элементов структуры кейса с навыками и стратегиями смыслового чтения

<i>Структура кейса</i>	<i>Навыки смыслового чтения</i>	<i>Стратегии смыслового чтения, применяемые для развития этих навыков</i>
<i>Сюжетная (проблемная) часть</i>	<i>Понимание контекста:</i> осознание общей ситуации, целей и задач. <i>Выделение ключевой информации:</i> определение основных элементов, персонажей, конфликта. <i>Формулирование проблемы:</i> понимание сути противоречия или вопроса, требующего решения	<i>Предварительное чтение:</i> быстрое ознакомление с ситуацией, выделение ключевых слов. <i>Прогнозирование:</i> предположение возможных проблем и путей их решения. <i>Диалогическое чтение:</i> постановка вопросов к тексту для лучшего понимания
<i>Информационная часть</i>	<i>Анализ данных:</i> разбор и систематизация информации, выделение фактов, статистики, деталей. <i>Интерпретация:</i> понимание значения представленных данных, их взаимосвязи и влияния на ситуацию. <i>Установление связей:</i> сопоставление информации из разных источников, выявление причинно-следственных связей	<i>Изучающее чтение:</i> вдумчивое изучение данных и фактов. <i>Аналитическое чтение:</i> выделение ключевых данных, их классификация и структурирование. <i>Визуализация:</i> создание мысленных образов или схем для лучшего понимания информации
<i>Методическая часть</i>	<i>Синтез:</i> объединение полученных знаний и информации для решения проблемы. <i>Оценка:</i> анализ предложенных решений, их обоснование и последствия. <i>Рефлексия:</i> осознание процесса решения, полученных результатов, и выявление сильных и слабых сторон. <i>Формулирование выводов:</i> обобщение полученных знаний и опыта, формулирование итоговых заключений	<i>Обобщающее чтение:</i> краткое изложение основных выводов и результатов. <i>Рефлексивное чтение:</i> анализ собственного понимания и хода рассуждений. <i>Критическое чтение:</i> оценка различных решений, выявление аргументов «за» и «против». <i>Обсуждение и аргументация:</i> выражение своей точки зрения и обоснование ее с помощью аргументов

В рамках исследования применения кейс-метода в подготовке будущих педагогов начального образования был разработан и апробирован кейс «Клуб любителей животных», нацеленный на развитие математических компетенций, применение стратегий смыслового чтения, анализа и решения проблем. Методика применения кейса была структурирована на основе принципов активного обучения и предполагала интеграцию стратегий смыслового чтения на каждом этапе. Основной целью занятия являлось ознакомление студентов с кейс-методом как педагогической технологией и его потенциалом для применения навыков работы с информацией, а также развитие умения применять математические знания, в частности теорию множеств, в контексте реальных ситуаций. Дополнительно решались задачи формирования умений смыслового чтения, а также умения работать в команде. Использовались такие ресурсы как раздаточные материалы с текстом кейса, листы бумаги, ручки, доска.

Таким образом, можно утверждать, что интеграция кейс-метода и смыслового чтения является перспективным подходом к обучению математике, позволяющим более эффективно формировать навыки анализа, интерпретации и применения знаний. Использование кейсов и заданий в аспекте развития умений смыслового чтения способствует повышению мотивации и вовлеченности обучающихся, что в целом ведет к повышению качества математического образования. Для успешного внедрения кейс-метода и смыслового чтения в обучение математике, рекомендуется, прежде всего, разрабатывать кейсы, которые максимально приближены к реальным ситуациям, способные показать

практическую ценность математических знаний, и включать задания, которые стимулируют применение стратегий смыслового чтения и анализ математической информации. Интеграцию данных методов в учебный процесс стоит проводить постепенно, начиная с простых кейсов и переходя к более сложным.

Перспективы дальнейших исследований в данной области видятся в разработке новых видов кейсов и заданий на применение стратегий смыслового чтения, ориентированных на различные математические темы и уровни обучения. Интересным направлением является изучение возможностей использования цифровых технологий для реализации кейс-метода и смыслового чтения. Необходимо также провести исследования влияния интегрированного подхода на различные категории обучающихся, оценить долгосрочный эффект от его применения и исследовать возможности интеграции с другими учебными предметами.

Список литературы

1. Аналитический отчет по результатам международного исследования PISA-2018 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.centeroko.ru/pisa18/pisa2018_pub.html (дата обращения: 21.07.2022).
2. Камалеева А.Р. Технологизация кейс-метода в учебном процессе / А.Р. Камалеева, Н.В. Шигапова, С.Ю. Грузкова // Современные проблемы социально-гуманитарных наук. – 2016. – №1 (3). – С. 18–25. – EDN VOTZGJ.
3. Макаров М.И. Культура чтения в эпоху постграмотности: методы и приемы формирования у школьников навыков смыслового чтения / М.И. Макаров, А.А. Мамченко // Литература в школе. – 2021. – №4. – С. 91–104. – DOI 10.31862/0130-3414-2021-4-91-104. – EDN ZKPLOX.
4. Сарайкина Н.В. Применение кейс-метода на уроках математики / Н.В. Сарайкина // Совершенствование математического образования в школе: сборник научно-методических статей / под ред. Г.Н. Суминой. – Комсомольск-на-Амуре: Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, 2019. – С. 132–138. – EDN OHBYWV.
5. Тарасова О.А. Формирование навыков смыслового чтения посредством технологии продуктивного чтения / О.А. Тарасова // Научное отражение. – 2021. – №3 (25). – С. 46–49. – EDN SOWVVB.
6. Кейс-метод как инновационный метод образования / М.Н. Чечурина, В.В. Василевич, Н.М. Кривда, А.М. Алексеев // Рыбное хозяйство. – 2022. – №6. – С. 12–15. – DOI 10.37663/0131-6184-2022-6-12-15. – EDN EJFYSY.

Рыхтикова Наталья Александровна

канд. экон. наук, доцент

Московский областной филиал ФГБОУ ВО «Российская академия
народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ»
г. Красногорск, Московская область

ПРИМЕНЕНИЕ ПРОЕКТНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: *проектный подход является практикоориентированным и соответствует характеристикам современного образования. В статье рассмотрены возможности и ошибки использования проектного подхода в образовании как на уровне организации учебного процесса, так и на уровне освоения отдельных дисциплин. При применении проектного подхода студент подробно изучает функциональные области и среду реализации проекта на основе обобщения знаний по комплексу дисциплин.*

Ключевые слова: *проектный подход, уровень освоения компетенций, практикоориентированность образования, обобщение знаний.*

Образование относится к сфере деятельности, в наибольшей степени подверженной изменению под воздействием факторов окружающей среды. Социальные изменения находят прямое отражение в образовательном процессе. Динамичность внешней среды предопределяет необходимость внесения изменений в реализацию образовательных процессов. Среди основных характеристик современного образования можно перечислить следующие: диверсификация, стандартизация, многовариантность, системность, многоуровневость, информатизация, индивидуализация, непрерывность, быстрота и многомерность, интеграция и трансформация и др. [3].

Дифференция образовательного процесса связана с восприятием ценности знаний. Диверсификация и многовариантность объясняются разнообразием образовательных программ и форматов обучения. Системность обусловлена наличием взаимосвязанных составляющих элементов в рамках образовательной программы. Информатизация связана с широким использованием в учебном процессе информационных технологий. Также среди ключевых характеристик рассматривают интеграцию, обеспечивающую возможность использовать полученные знания, умения и навыки для обучения по различным образовательным программам, и трансформацию образования в соответствии с требованиями внешней среды.

Перечисленные характеристики образовательного процесса требуют применения новых, гибких образовательных технологий и инструментов. Среди вариантов, обеспечивающих эффективность

образовательного процесса, в современных условиях динамичности можно рассматривать проектный подход.

Основоположником проектного подхода в образовании является американский философ и педагог Джон Дьон, который подробно рассматривал многогранность возможностей использования проектного подхода в образовании, связанную с реализацией различных функций. Согласно мнению исследователя, движение от идеи к реальной деятельности обеспечивает реализацию познавательной активности. Исследователь определял следующие отличительные характеристики проектного подхода: осознание процесса, ориентированное на прогресс; обобщение знаний и результатов прошлого; осведомлённость об прошлых обстоятельствах; анализ внешних условий, которые являются средой развития проекта [2, с. 277]. Особенность разработки и реализации проектного подхода Джона Дьюна актуальны и активно используются в современной практике.

Следует отметить, что проектный подход может быть применим как при организации учебного процесса в рамках формирования учебных планов по отдельным направлениям подготовки, так и при освоении отдельных дисциплин. Например, можно создавать модули, в рамках которых формируется комплекс дисциплин, ориентированных на освоение знаний, умений и навыков в сфере управления проектами. В качестве примеров дисциплин модуля можно рассматривать: «Введение в проектную деятельность», «Методы, технологии и инструменты управления проектами», «Формирование команды проекта», «Оценка эффективности проекта». При использовании модульного подхода студент может разрабатывать и совершенствовать проект в рамках изучения нескольких дисциплин в течение нескольких курсов, семестров. Тем самым, ориентироваться на возможности применения в комплексе знаний, умений и навыков разных дисциплин. Проект, безусловно, целесообразно использовать в рамках изучения инженерных, технических дисциплин. При этом, разработка проекта как при изучении гуманитарных, так и технических дисциплин, позволит повысить уровень его соответствия профильным стандартам и требованиям.

Применение проектного подхода направлено на повышение уровня освоения компетенций и практикоориентированности образования.

Важным аспектом является также ориентированность проекта на самостоятельную деятельность обучающихся. При реализации проектного подхода студент подробно изучает среду реализации проекта, применяет знания, полученные в рамках изучения других дисциплин.

Спецификой реализации проектного подхода является необходимость учёта особенностей реализации учебного процесса в рамках отдельного образовательного учреждения. К факторам, которые будут влиять на определение и формирование возможностей реализации проектного подхода можно отнести, структуру и содержание учебного плана по отдельным образовательным программам, готовность и заинтересованность профессорско-преподавательского состава к реализации проектного подхода, инфраструктуру и экосреду образовательного процесса и др.

Отдельные учёные также отмечают ошибки, которые возникают при реализации проектного подхода, когда образовательные организации рассматривают возможность применения опыт других образовательных учреждений в своей практике.

Безусловно, важным аспектом, обеспечивающим повышение эффективности применения проектного подхода, является обеспечение и реализация системы мотивации и стимулирования как педагогического состава, так и студентов.

Для преподавателя рекомендуется рассматривать значимость проектного подхода как фактора повышения уровня практикоориентированности и качества образования. Практическую значимость рассматриваемого подхода можно подтвердить на основе данных расчётов конкретных показателей по проектам, которые могут определять студенты в рамках учебного процесса. Важным аспектом также является разработка и реализации курсов повышения квалификации, которые рекомендуется предлагать для прохождения преподавателям, осуществляющим подготовку обучающихся, в том числе по дисциплинам проектного профиля.

Заинтересованность студентов в реализации проектной практики также можно обеспечить на основе нескольких вариантов её разработки и реализации. Как правило, подготовка отдельных проектов в рамках практических занятий по отдельным дисциплинам интересна студентам в связи с возможностью получения практических навыков в той или иной профессиональной сфере деятельности, ориентированной на будущую профессию. Кроме того, присутствие элемента соревнования имеет существенное значение. В настоящее время существует большое количество конкурсов, грантов и других мероприятий, ориентированных на развитие проектных, предпринимательских компетенций студентов. Участие в Акселерационных программах, конкурсах, грантовых программах профильных Министров, ведомств, а также таких организаций как НТИ, ФСИ, Росмолодёжь и т. д. позволяет существенно повысить заинтересованность студентов в разработке и реализации профильных, практикоориентированных проектов.

Также следует отметить, что немаловажное значение будет иметь поддержка со стороны учебного заведения. Например, вуз может предоставлять участникам, победителям перечисленных программ

дополнительные баллы при поступлении на бюджетные места в магистратуру по профильным программам обучения.

Существенным фактором мотивации также будет являться заинтересованность потенциальных работодателей в развитии рассматриваемых навыков студентов.

Применение проектного подхода позволяет существенно повысить уровень освоения компетенций, в том числе профессиональных, освоение которых ориентировано на снижение вероятности негативного воздействия рисков персонала [1, с. 92]. К которым, в том числе могут быть отнесены риски операционного характера. Повышение уровня профессиональных, управленческих и других видов компетенций может рассматриваться как существенный дополнительный фактор, повышающий заинтересованность работодателя в сотруднике, имеющий опыт проектной деятельности.

Таким образом, можно отметить приоритетность реализации проектного подхода в современном учебном процессе как для образовательных учреждений и профессорско-преподавательского состава, так и для обучающихся и потенциальных работодателей. В современных условиях проектный подход является универсальным инструментом повышения качества и уровня практикоориентированности образования.

Список литературы

1. Рыхтикова Н.А. Риски персонала организации: особенности оценки и управления / Н.А. Рыхтикова, С.И. Лысова // Проблемы теории и практики управления. – 2012. – №6. – С. 92–96. – EDN PLQMGT
2. Уракова Е.А. Сущность проектного подхода в образовании / Е.А. Уракова, Н.В. Быстрова, П.А. Грашина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – С. 276–278.
3. Душина Е.В. Тенденции и черты современного образования / Е.В. Душина, Е.С. Лутошлова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2009. – №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=163> (дата обращения 02.02.2025). – EDN LDNSAT

Садовникова Олеся Александровна

канд. ист. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Академия государственной противопожарной службы
Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны,
чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий
стихийных ситуаций»
г. Москва

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЛЯ СОЗДАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО УЧЕБНОГО КОНТЕНТА НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация: в статье рассматриваются возможности применения искусственного интеллекта для генерирования учебных текстовых материалов, предназначенных для обучения английскому языку в вузе. Обосновывается актуальность обращения к технологиям искусственного интеллекта для создания профессионально ориентированных текстов на иностранном языке. Приводятся примеры использования ряда нейронных сетей для разработки учебных текстов профессиональной тематики, проводится анализ функциональности и недостатков работы данных технологий, а также соответствия результатов запросов заданным параметрам.

Ключевые слова: искусственный интеллект, иностранный язык, профессионально ориентированное обучение.

Развитие современного общества в значительной степени определяется стремительной цифровой трансформацией, драйвером которой является широкий спектр информационно-коммуникационных технологий. Ключевым механизмом цифровизации, охватывающим практически все сферы человеческой деятельности, не исключая и сферу образования, выступает искусственный интеллект (ИИ).

В нашей стране внедрение ИИ-технологий в образовательную среду регулируется различными нормативно-правовыми документами, в том числе, национальными стандартами. Так, в соответствии с ГОСТ Р 59895-2021 искусственный интеллект определяется как «комплекс технологических решений, позволяющий имитировать когнитивные функции человека (включая самообучение и поиск решений без заранее заданного алгоритма) и получать при выполнении конкретных задач результаты, сопоставимые, как минимум, с результатами интеллектуальной деятельности человека» [9]. Иными словами, границы взаимодействия человеческого мира и технологий стремительно расширяются, а искусственный интеллект, играющий в данном процессе ведущую роль, призван не просто решать поставленные задачи, а делать это, моделируя когнитивные процессы человека. В связи с этим актуализируется вопрос о специфике взаимодействия человеческого и искусственного интеллектов и исследовании потенциала инструментов последнего в контексте образовательных практик.

Как отмечает один из признанных экспертов в изучении искусственного интеллекта Итан Моллик, «образование адаптируется к искусственному интеллекту гораздо эффективнее других отраслей» [17]. На наш взгляд, можно с уверенностью дополнить данное утверждение: особенно активно и динамично искусственный интеллект инкорпорируется в систему языкового образования. И если несколько лет назад вполне справедливо считалось, что обучение иностранному языку с помощью ИИ-технологий «еще развито слабо» [13, с. 496], сейчас ситуация диаметрально изменилась, о чем свидетельствует взрывной рост числа соответствующих научных публикаций.

Сегодня проблематика лингвометодических исследований, как показывает анализ научной литературы, демонстрирует особый интерес к изучению возможностей ИИ для организации и обеспечения иноязычной подготовки. В центре внимания проводимых изысканий находится разработка теоретических основ и ознакомление с практическим опытом внедрения нейросетевых технологий в образовательный процесс. Наряду с формулированием общих принципов и стратегий интеграции инструментов искусственного интеллекта в систему языковой подготовки изучается их эффективность для обучения лексической и грамматической стороне иноязычной речи [2; 12; 14], развития всех видов речевой деятельности [1; 5; 10], разработки оценочных материалов и проведения процедуры оценивания достигнутого уровня иноязычных навыков и умений [7; 8], планирования учебных занятий [3; 4; 6; 11] и некоторые другие вопросы.

Очевидно, что уже сейчас ИИ-технологии могут применяться для решения целого ряда задач, направленных на интенсификацию образовательного процесса по иностранному языку. В фокусе же нашего интереса – возможности ИИ для создания текстов профессиональной направленности на английском языке с целью формирования навыков иноязычного чтения. Обращение к нейросетям для генерации текстового контента, предназначенного для учебных целей, особенно актуально по нескольким причинам. Во-первых, на текущий момент преподаватели иностранных языков могут столкнуться с отсутствием или ограничением доступа к зарубежным специализированным интернет-сайтам и изданиям, содержащим профессионально значимую для специалиста информацию. Во-вторых, содержательное наполнение учебных материалов должно с определенной периодичностью, в зависимости от требований вуза, обновляться. Не в последнюю очередь при актуализации материалов важен учет последних научно-технических достижений и тенденций развития соответствующей области знания. Это осуществимо только в том случае, если преподаватель старается держать руку на пульсе и быть в курсе основных инноваций в той сфере, языку специальности которой он обучает. Наконец, поддержание достаточного уровня профессиональной компетентности и традиционные методы создания учебных профессионально ориентированных текстов на иностранном языке, когда предполагается кропотливая работа по поиску релевантных аутентичных источников профильного содержания и их последующей подготовке для включения в образовательный процесс, связаны с серьезными временными затратами со стороны преподавателей. ИИ-технологии, в теории, призваны ускорить и упростить подобные трудоемкие процессы.

На наш взгляд, все инструменты искусственного интеллекта, в контексте функциональности для генерирования иноязычных текстовых материалов, условно можно разделить на две основные категории: универсальные и специализированные. В первом случае речь идет о любых сервисах на основе ИИ, предназначенных для решения задач в соответствии с запросом пользователя независимо от профессиональной области знания. Среди наиболее известных текстогенерирующих нейросетей можно назвать *ChatGPT*, *Perplexity*, *Claude.ai*, *Gerwin* и др. Сюда же можно включить отечественные *YandexGPT* и *GigaChat*, а также вызвавшую в последнее время небывалый ажиотаж нейросеть *DeepSeek* от одноименной китайской компании. Вторая группа представляет собой сервисы, ориентированные на более узкую целевую аудиторию пользователей: преподавателей иностранных языков и тех, кто изучает иностранные языки. К специализированным ИИ-инструментам относятся такие онлайн-платформы и чат-боты как *Twee*, *Duolingo*, *Andy*, *Mondly* и др.

В рамках данной статьи оценивается качество профессионально ориентированных текстов, сгенерированных такими ИИ-ресурсами, как *ChatGPT*, *Perplexity* и *Twee*. Основопологающим фактором при выборе именно этих ресурсов стала специфика их функциональных возможностей при создании текстовых материалов.

ChatGPT и *Perplexity* представляют собой продвинутые версии диалоговых чат-ботов. Принцип работы с подобными технологиями состоит в создании промта-запроса с указанием целевой установки. Однако особенность выполнения запроса нейросетью *Perplexity* заключается не просто в создании текста, а в сборе в интернете информации с последующим ее выдачей в обобщенном и структурированном виде со ссылками на сайты-первоисточники. При желании преподаватель может перепроверить представленные данные.

Данным сервисам было предложено написать текст на тему «Myths in Fire Investigation» в объеме 450 слов для студентов, владеющих английским языком на уровне B1. Отметим, что в специализированной англоязычной литературе данная фраза имеет устойчивую коннотацию, и под «мифами» принято понимать типичные ошибки-заблуждения, которых должны избегать дознаватели при проведении расследования пожаров.

Сравнительный анализ выполненных чат-ботами запросов показал, что *ChatGPT* практически не справился с поставленной задачей: в содержании текста почти полностью отсутствовала необходимая информация. В основном текст был посвящен обывательским заблуждениям о работе пожарных дознавателей, а не проблемам профессионального характера. Только в одном из абзацев было указание на одну из потенциальных ошибок при проведении расследований пожаров. Помимо этого, был существенно превышен объем запрашиваемого текста (766 слов вместо 450).

Очевидно, что важно тщательно проверять сгенерированные искусственным интеллектом текстовые материалы на предмет достоверности и профессиональной значимости их содержания. Не секрет, что нейросети могут выдавать не просто не точную информацию, а полностью ложную. В нашем случае *ChatGPT* неверно интерпретировал предложенную тему, что повлекло за собой создание нерелевантного контента.

В противовес *ChatGPT*, сервис *Perplexity* продемонстрировал более успешное выполнение запроса. Содержательная сторона текста и его объем не вызывают вопросов. Однако анализ языковой составляющей текста с помощью интернет-ресурса Text Analyzer [16] выявил другую проблему: уровень сложности текста по шкале общеевропейских компетенций владения иностранным языком (CEFR) оказался выше и соответствовал уровню C2. Кроме того, показатель индекса удобочитаемости текста, как показала программа Automatic Readability Checker [15], равнялся 16, а это означает, что текст рассчитан на студентов старших курсов в возрасте 21–22 лет, а также читателей, уже имеющих высшее образование хотя бы на уровне бакалавриата. В нашей же стране обучение иностранному языку в неязыковых вузах, включая профессионально ориентированный аспект, как правило, происходит на 1–2 курсах, когда уровень профессионального сознания обучающихся только начинает формироваться.

Лингвистическая сложность текста, разработанного *Perplexity*, не позволяет отнести его к простым и доступным для чтения студентами младших курсов. В таком случае преподавателю нужно адаптировать текст под предполагаемую целевую аудиторию либо самостоятельно, либо обратившись к ИИ-ресурсам. В частности, при работе с тем же *Perplexity* можно изменить первоначально сгенерированный текст за счет уточнения формулировки запроса, при необходимости – неоднократно.

В отличие от чат-ботов, нейросеть *Twee* не требует от преподавателя владения навыком написания промптов. Функционал *Twee* позволяет настроить несколько параметров для генерирования текста: 1) категорию обучающихся в зависимости от уровня владения иностранным языком (по шкале CEFR), возраста или статуса (от ученика начальной школы до студента вуза), 2) жанр и 3) объем. Два последних параметра варьируются в зависимости от целевой аудитории. Так, для обучающихся, владеющих английским языком на уровне B1, *Twee* предлагает 11 жанровых форматов и 4 диапазона объема текста (от 50 слов до 500). Также можно указать до 25 единиц активной лексики, которая должна быть представлена в тексте, и желательные грамматические конструкции. Преподавателю остается только обозначить тему учебного текста в графе Topic.

Для подготовки текста в рамках нашего исследования из всех предлагаемых *Twee* жанров мы выбрали формат обычного текста (text) с максимально возможным объемом в диапазоне 350–500 слов. Технически *Twee* идеально справился с запросом, продемонстрировав полное соответствие текста заданному объему и уровню языковой сложности B1. Однако информация, содержащаяся в тексте, оказалась лишь частично релевантной. Аналогично *ChatGPT* нейросеть *Twee* по большей части интерпретировала тему с позиции обывателя, не рассматривая вопрос с профессиональной точки зрения дознавателя. Например, по мнению *Twee*, одним из «мифов» является то, что пожары всегда возникают из-за проблем с электричеством. Разумеется, любой пожарный дознаватель даже не будет всерьез рассматривать подобное категоричное утверждение, как не соответствующее действительности.

Изменение запроса для *Twee* за счет добавления терминов «flame temperature», «spalling» и «alligatoring» в строчку «target vocabulary» позволило получить совершенно иной по качеству текст, содержащий только профессионально значимую информацию. Такой материал вполне можно в дальнейшем использовать для работы с обучающимися. Единственным недостатком второй версии текста выступает то, что *Twee* построила весь текст вокруг трех терминов, которые были указаны в качестве ключевой лексики, т.е. тема оказалась раскрыта достаточно ограниченно. С другой стороны, после добавления в строчку с ключевой лексикой еще нескольких терминов, был сгенерирован вполне качественный результат, как по содержанию, так и по сложности и удобочитаемости текста.

Итак, внедрение ИИ в работу преподавателя иностранного языка открывает широкие перспективы для выполнения разнообразных задач, одной из которых является подготовка учебно-методических материалов. Безусловно, нейросети позволяют в значительной степени упростить и автоматизировать этот трудоемкий процесс. Однако, как показало наше исследование на примере работы таких ИИ-ресурсов, как *ChatGPT*, *Perplexity* и *Twee*, даже такая задача, как генерация обычного текста, соответствующего конкретной предметной области и уровню языковой сложности, не всегда выполняется успешно с первого раза. Сгенерированный материал, как правило, требует дальнейшей доработки. Преподаватель должен оценить релевантность полученного с помощью ИИ текста, устранить

неточности, если такие выявляются, и адаптировать его для обучающихся с учетом всех необходимых критериев.

Список литературы

1. Артемова Ю.В. Обучение говорению студентов неязыковых специальностей с помощью технологий искусственного интеллекта / Ю.В. Артемова // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2024. – №2 (67). – С. 207–215. – DOI 10.26456. EDN UXVDLJ
2. Богачевский В.М. Использование ChatGPT в обучении грамматике английского языка / В.М. Богачевский, Т.В. Куприна // Бизнес. Образование. Право. – 2024. – №2 (67). – С. 306–313. – DOI 10.25683/VOLBI.2024.67.939. EDN TZUADF
3. Боголепова С.В. Возможности искусственного интеллекта для разработки учебных и оценочных заданий по иностранным языкам / С.В. Боголепова, Е.Р. Бабасян // Преподаватель XXI век. – 2024. – №1–1. – С. 137–154. – DOI 10.31862/2073-9613-2024-1-137-154. EDN CURDQI
4. Войтальянова Я.И. Потенциал искусственного интеллекта (GPT) при планировании занятий по иностранному языку в университете / Я.И. Войтальянова, Т.Н. Савицкая // Современный ученый. – 2024. – №4. – С. 305–311. – DOI 10.58224/2541-8459-2024-4-305-311. EDN QDTXUU
5. Гаврилов М.В. Методическая модель обучения студентов-юристов составлению правовых документов на иностранном языке посредством инструментов искусственного интеллекта / М.В. Гаврилов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. Т. 28. №6. – С. 1452–1466. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1452-1466>. EDN BZWQPJ
6. Евстигнеев М.Н. Планирование учебного занятия по иностранному языку с помощью технологий генеративного искусственного интеллекта / М.Н. Евстигнеев // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – Т. 29. №3. – С. 617–634. – DOI 10.20310/1810-0201-2024-29-3-617-634. EDN ANYLWE
7. Евстигнеев М.Н. Тематический контроль и критериальное оценивание иноязычных письменных умений с помощью технологий искусственного интеллекта / М.Н. Евстигнеев // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – Т. 29. №4. – С. 913–926. – DOI 10.20310/1810-0201-2024-29-4-913-926. EDN JAAJXE
8. Коренев А.А. Использование технологий искусственного интеллекта в оценивании и тестировании при обучении иностранному языку / А.А. Коренев // Иностр. языки в школе. – 2024. – №5. – С. 31–36. EDN BUHNKP
9. Национальный стандарт РФ ГОСТ Р 59895-2021 «Технологии искусственного интеллекта в образовании. Общие положения и терминология» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://normadocs.ru/gost_r_59895-2021 (дата обращения: 26.01.2025).
10. Сысоев П.В. Методика обучения студентов написанию иноязычных творческих работ на основе оценочной обратной связи от искусственного интеллекта / П.В. Сысоев, Е.М. Филатов // Перспективы науки и образования. – 2024. – №1 (67). – С. 115–135. doi: 10.32744/pse.2024.1.6. – EDN TMSTLY
11. Туликова С.Е. Применение технологий искусственного интеллекта в планировании урока иностранного языка / С.Е. Туликова, В.А. Четырешникова, С.Д. Гладких // Современная наука: актуальные проблемы и достижения: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Саратов, 25 марта 2024 года). – Саратов: Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный институт войск национальной гвардии РФ, 2024. – С. 115–120. EDN SMYAZG
12. Харламенко И.В. Искусственный интеллект в помощь учителю иностранного языка при работе над лексическими навыками / И.В. Харламенко // Иностр. языки в школе. – 2024. – №3. – С. 55–60. EDN PXXOUK
13. Хуснутдинов Д.Р. Искусственный интеллект и обучение иностранным языкам / Д.Р. Хуснутдинов, Р.Р. Валеева // Обучение иностранным языкам – современные проблемы и решения: сборник материалов I Международной научно-практической конференции имени Е.Н. Солововой (5–6 ноября 2019 года) / под ред. М.А. Буровой, А.Е. Буровой [и др.]. – Обнинск: Титул, 2020. – С. 495–496 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://titul.online/demo-books/solovova_sbornic (дата обращения 09.11.2024). EDN RVNXNC
14. Черкасова Е.А. Дидактические и методические функции чат-ботов в обучении студентов нелингвистических направлений подготовке иноязычной грамматике / Е.А. Черкасова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – Т. 28. №6. С. 1443–1451. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1443-1451>. EDN CVEXFJ
15. Readability Scoring System Plus [Electronic resource]. – Access mode: <https://readabilityformulas.com/readability-scoring-system.php> (дата обращения 30.01.2025).
16. Text Analyzer [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.roadtogrammar.com/textanalysis/> (дата обращения 15.12.2024).
17. Wharton’s Ethan Mollick: Co-intelligence and AI in education [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.university-worldnews.com/post.php?story=20240425131254486> (дата обращения 07.10.2024).

Сажина Наталья Михайловна
д-р пед. наук, профессор, заместитель декана
Чжао Маньюй
аспирант

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

ПРОЦЕСС РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КИТАЯ И АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЕГО ВНЕДРЕНИЯ

Аннотация: в статье рассматривается концептуальная модель развития эмоционального интеллекта у обучающихся в системе музыкального образования Китая. Результаты эксперимента по изучению способности к эмоциональному восприятию показывают, что у обучающихся, участвовавших в системе музыкального образования по развитию эмоционального интеллекта, значительно повысилась способность к эмоциональному восприятию.

Ключевые слова: музыкальное образование, модель развития эмоционального интеллекта, традиционная китайская культура.

Концептуальная модель развития EQ в китайской системе музыкального образования основана на глубоком понимании теории EQ и учитывает уникальные особенности и преимущества музыкального образования. Модель подчеркивает всестороннее развитие самосознания, эмоционального управления, самомотивации, эмпатии и социальных навыков учащихся через эмоциональный опыт, эстетическое восприятие и совместное творчество в процессе обучения музыке. В то же время она сочетает в себе концепции музыкального образования традиционной китайской культуры, такие как идея «музыкального образования», и фокусируется на гармонии и единстве музыки с моралью и эмоциями, что обеспечивает глубокий культурный фон для развития эмоционального интеллекта.

Преподавание музыки в средней школе в соответствии с новой учебной программой стало более насыщенным. Учебный план по музыке охватывает шесть учебных задач: «Слушание, оценка и комментарии», «Сольное и совместное пение», «Сольное и совместное исполнение», «Аранжировка и презентация», «Мини-опера» и «Изучение музыки в жизни». Программа охватывает шесть учебных задач: «Слушать, оценивать и комментировать», «Сольное и совместное пение», «Сольное и совместное исполнение», «Сочинение и презентация», «Мини-спектакли и выступления в танцевальном театре» и «Изучение музыки в жизни» [1, с. 1].

Методы обучения могут принимать различные формы, такие как преподавание в классе, преподавание на внеклассных мероприятиях, а также индивидуальное взаимодействие преподавателей с учениками во внеурочное время. Как интегрировать EQ-образование в различные виды музыкальной деятельности, требует от преподавателей тщательной подготовки и разработки учебной программы [2, с. 1]. Выбирайте музыкальные произведения, богатые эмоциональными красками, направляйте учеников на то, чтобы они глубоко прочувствовали эмоциональное выражение в музыке, и развивайте способность учеников к эмоциональному восприятию и выражению через прослушивание, обсуждение и обмен мнениями. Например, при прослушивании «Отражения луны в двух фонтанах» учащимся помогают прочувствовать печаль и стойкость, заложенные в произведении, что стимулирует сопереживание и эмоциональный резонанс учащихся.

В настоящее время в учебных программах многих стран четко прописано, что у учащихся необходимо развивать чувство социального участия и воспитывать дух сотрудничества и взаимодействия. В китайских «Стандартах обязательного музыкального образования» (издание 2022 года) говорится, что при преподавании певческого модуля в основном используется «хоровая основа», ориентирующая учащихся на формирование коллективной концепции и чувства сотрудничества в практике игры, а также на формирование таких хороших качеств, как строгость и скрупулезность, трудолюбие и дисциплинированность [2]. Во многих отношениях обучение музыке на основе стандартов поощряет учащихся к сотрудничеству друг с другом, помогая им эффективно создавать, реализовывать и передавать новые идеи другим, а также иметь чувство общей ответственности за совместный контент, но в то же время ценить вклад каждого отдельного члена команды [3, с. 1]. Организуя такие формы обучения, как совместное групповое обучение и ансамблевая практика, учащиеся учатся слушать, уважать мнение других и разрешать конфликты, сотрудничая друг с другом, что развивает их умение работать в команде, социальные навыки и эмпатию. Благодаря совместному созданию музыкальных произведений учащиеся также могут испытать чувство достижения и самоуважения, что еще больше стимулирует их внутреннюю мотивацию. Слушая и сочиняя музыку, учащиеся познают язык музыки,

развивают богатый эмоциональный мир, узнают о жизни и разнообразии музыкальных стилей, слушая музыку, а также улучшают свое понимание и терпимость к другим.

Музыка приходит из жизни и неразрывно связана с ней. При оценке и изучении музыкальных произведений глубокий опыт реальных эмоций, заложенных в них, может усилить эмпатию, понимание и терпимость учащихся к другим, к обществу и к жизни разных людей. Поэтому учителям необходимо отбирать учебные материалы в процессе обучения, создавать ситуацию, с которой учащиеся знакомы, а затем углублять опыт, в «Стандартах обязательной образовательной программы по искусству» (издание 2022 года) четко сформулированы предложения по контекстным материалам: учителя должны полностью использовать материальные ресурсы или материалы на месте для проведения импровизации или целенаправленной творческой деятельности, можно сочетать с реальной ситуацией учащихся для создания соответствующей ситуации или темы, особенно выбирать материалы, которые близки к жизни учащихся, например, использование жизни учащихся. Жизненные материалы, такие как использование любимой музыки или историй студентов, жизненных фраз и т. д. для обучения музыке [4, с. 1]. Например, в оценке северо-западной народной песни «Мелодия лакея», учащиеся, может быть, не в состоянии по-настоящему оценить песню, когда они впервые слушают ее: это мрачная и трагическая песня из старого общества бедных людей, которых угнетают, и они вынуждены покинуть свои дома. Чтобы усилить музыкальный эмоциональный опыт и музыкальное восприятие учеников, в процессе прослушивания учителя могут дать ученикам подумать о своей реальной школьной жизни. Исходя из этого, они могут ощутить настоящую тягу и тоску людей низшего класса в старом обществе, а также понять и посочувствовать рабочим-мигрантам и подсобным рабочим в современном обществе, которые много работают вне дома. Эстетическое восприятие и художественное творчество на основе жизни могут найти больший отклик у обучающихся.

Кроме того, для создания ситуаций можно использовать музыкальный театр и музыкальные сказки, чтобы ученики могли испытать стратегии преодоления различных эмоций и ситуаций в ролевых играх, а также улучшить свои навыки управления эмоциями и социальной адаптации. Такой метод преподавания не только повышает увлекательность обучения, но и позволяет обучающимся углубить понимание концепции эмоционального интеллекта на практике.

Учебник музыки для средней школы содержит коллекцию классических произведений древних и современных времен, которые содержат богатые ресурсы для эмоционального воспитания. В учебнике для 7 класса «Искусство-музыка» (2022 г.) четко указывается, что музыка является эффективным инструментом эмоциональной регуляции. В богатой и разнообразной музыкальной учебной деятельности, посредством прослушивания и оценки музыкальных произведений, а также практической деятельности, такой как пение и театральные представления, учащиеся могут испытать изобилие эмоций и красоту музыки в различных формах, содержащихся в музыке, так что эмоциональный мир учащихся может стать богаче и красивее, и таким образом незаметно улучшить эмоциональный интеллект и всестороннее качество учащихся [5, с. 186]. Результаты эксперимента по изучению способности к эмоциональному восприятию показывают, что у обучающихся, участвовавших в системе музыкального образования по развитию эмоционального интеллекта, значительно повысилась способность к эмоциональному восприятию. Конкретные данные показывают, что после четырехмесячного эксперимента средний балл учеников в экспериментальной группе примерно на 24% выше, чем в контрольной группе. Это говорит о том, что музыкальное образование эффективно помогает обучающимся улучшить способность воспринимать и понимать свои и чужие эмоции через анализ и оценку музыкальных произведений.

Список литературы

1. Министерство образования Китайской Народной Республики. Стандарты обязательной музыкальной образовательной программы. – Пекин, 2022.
2. Министерство образования Китайской Народной Республики. Обязательный учебник по искусству-музыке. People's Education Press, 2022.
3. Gao Yufeng. Исследование эмоционального интеллекта и контрмер в начальном образовании в Китае // Литература и образовательные материалы. – 2008. – №12.
4. Экспериментальное обсуждение того, как в полной мере реализовать функцию развития эмоционального интеллекта в музыкальном образовании. Qingliu Chengguan Middle School // Журнал Фуцзяньского института образования. – 2003. – №5.
5. Хуан Вэй. Продвижение музыкального образования на развитие эмоционального интеллекта. Talent. 2011 (13): 186.

Соловьева Светлана Анатольевна

канд. психол. наук, доцент, декан

Евсюкова Наталья Юрьевна

канд. пед. наук, доцент, директор

Волжский филиал ФГБОУ ВО «Московский автомобильно-дорожный
государственный технический университет (МАДИ)»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

СПЕЦИФИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ И ГУМАНИТАРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация: эмоциональный интеллект представляет собой сложную многокомпонентную структуру, включающую как внутриличностные, так и межличностные аспекты управления и понимания эмоций. Целью настоящего исследования стало выявление особенностей эмоционального интеллекта у студентов-бакалавров технических и гуманитарных направлений подготовки. Сравнительный анализ был проведен с использованием методик Н. Холла, позволившего оценить как интегральные показатели эмоционального интеллекта, так и его структурные компоненты. Результаты показали значимые различия между группами, что указывает на специфику формирования эмоционального интеллекта в зависимости от образовательного профиля.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, студенты, технические направления, гуманитарные направления, эмоциональная осведомленность, управление эмоциями, самомотивация, эмпатия, распознавание эмоций других людей, интегративный уровень эмоционального интеллекта.

Введение. Эмоциональный интеллект в современных исследованиях рассматривается как важнейший фактор, способствующий успешной социализации, профессиональной реализации и адаптации личности в условиях изменчивой социальной и профессиональной среды (Аверьянова, Гунькина, 2022; Панькова и др., 2022; Велиева, Соловьева, 2024). Эмоциональный интеллект включает в себя способность человека распознавать и регулировать собственные эмоции, понимать эмоциональные состояния окружающих, а также эффективно выстраивать межличностные отношения. В условиях высшего образования Эмоциональный интеллект приобретает особую значимость, так как именно в студенческом возрасте происходит активное формирование личностных и профессиональных качеств, включая навыки саморегуляции и межличностного взаимодействия (Панькова и др., 2022).

Сравнительное изучение особенностей эмоционального интеллекта у студентов различных направлений подготовки представляет собой актуальную область исследований, поскольку образовательные программы технических и гуманитарных специальностей предъявляют разные требования к развитию эмоциональных и когнитивных навыков. Так, студенты гуманитарных направлений чаще вовлечены в виды деятельности, требующие высокого уровня эмпатии, способности к распознаванию эмоций и установлению межличностных связей. Это связано с характером их будущей профессиональной деятельности, предполагающей интенсивное взаимодействие с людьми (Аверьянова, Гунькина, 2022). В то же время студенты технических направлений сталкиваются с задачами, требующими концентрации, аналитического мышления и рационального подхода к управлению эмоциями, что отражается на специфике их эмоционального интеллекта (Велиева, Соловьева, 2024).

Исследования подтверждают наличие различий в развитии компонентов эмоционального интеллекта у студентов разных специальностей. Так, согласно работе Аверьяновой и Гунькиной (2022), студенты гуманитарных направлений демонстрируют более высокие показатели эмпатии и способности к распознаванию эмоций окружающих, в то время как студенты технических направлений показывают более высокий уровень самоконтроля и рационального управления эмоциями. Велиева и Соловьева (2024) отмечают, что развитие эмоционального интеллекта у студентов гуманитарных специальностей происходит преимущественно в процессе активного взаимодействия в учебной среде, тогда как для студентов технических направлений требуется внедрение целенаправленных образовательных подходов для формирования навыков эмоциональной саморегуляции.

Работа Паньковой с соавторами (2022) подчеркивает значимость эмоционального интеллекта как условия эффективного взаимодействия в профессиональной деятельности. Авторы приходят к выводу, что аналитический подход к управлению эмоциями, характерный для студентов технических направлений, способствует решению сложных профессиональных задач, но может ограничивать их способность к установлению глубоких межличностных связей. В свою очередь, коммуникативная компетентность студентов гуманитарных направлений способствует успешной адаптации в социальной среде, однако может требовать дополнительного развития навыков рационального управления эмоциями.

Таким образом, различия в развитии компонентов эмоционального интеллекта у студентов технических и гуманитарных направлений подготовки обуславливают необходимость разработки дифференцированных образовательных стратегий. Эти стратегии должны учитывать специфику

профессиональных требований и способствовать формированию сбалансированного уровня эмоционального интеллекта для успешной социализации и профессиональной реализации выпускников.

Цели исследования. Проведение комплексного анализа с целью идентификации и детализированного описания особенностей структуры и проявлений эмоционального интеллекта у студентов-бакалавров технических и гуманитарных направлений подготовки.

Исследовательские вопросы.

1. Обнаруживаются ли статистически значимые различия в уровнях и показателях эмоционального интеллекта у студентов, обучающихся по различным профессиональным траекториям?

2. Какие характерные особенности и специфические черты эмоционального интеллекта присущи студентам, специализирующимся в технических и гуманитарных направлениях подготовки?

Методы исследования. В исследовании приняли участие 80 студентов первого курса бакалавриата, разделенные на две группы: 1 группа – 40 студентов технических направлений подготовки (информатика, строительство автомобильных дорог) Волжского филиала Московского автомобильно-дорожного университета (МАДИ); 2 группа – 40 студентов гуманитарных направлений подготовки (журналистика, управление) Московского финансово-юридического университета (МФЮА).

Для оценки уровня эмоционального интеллекта использовались две методики: методика Н. Холла, позволяющая оценить пять компонентов ЭИ: эмоциональная осведомленность, управление эмоциями, самомотивация, эмпатия и распознавание эмоций других людей, итоговый показатель суммарного уровня ЭИ (УЭИ) рассчитывался как сумма баллов по всем шкалам. Различия между группами оценивались с использованием t-критерия Стьюдента, где: $t \geq 1,99$ при $p < 0,05$ – различия значимы на уровне 5%; $t \geq 2,64$ при $p < 0,01$ – различия значимы на уровне 1%.

Результаты исследования. Анализ данных показал наличие значимых различий между студентами технических и гуманитарных направлений подготовки по ряду показателей эмоционального интеллекта (табл. 1).

Таблица 1

Результаты методики определения эмоционального интеллекта Н. Холла

Показатели	1 группа	2 группа	Средняя по группам	T эмпир
Направление подготовки	техническое	гуманитарное		
«Эмоциональная осведомленность»	10,45	11,85	11,15	-1,42
«Управление эмоциями»	8,83	9,28	9,05	-0,31
«Самомотивация»	9,80	12,13	10,96	-2,05
«Эмпатия»	6,85	10,75	8,80	-3,20
«Распознавание эмоций других людей»	6,45	9,53	7,99	-2,73
Интегративный УЭИ	42,38	53,53	47,95	-2,30
Примечание: уровень значимости различий обозначается: $t = 1,99$ при $p < 0,05$; $t = 2,64$ при $p < 0,01$				

Обсуждение результатов исследования. Средние значения показателя «Эмоциональная осведомленность» демонстрируют незначительное преимущество студентов гуманитарного профиля ($M = 11,85$) по сравнению с техническим ($M = 10,45$), однако расчет критерия Стьюдента ($t = -1,42$; $p > 0,05$) показал отсутствие статистически значимых различий между группами. Это свидетельствует о том, что способность осознавать и идентифицировать собственные эмоции не является существенно дифференцированной в зависимости от профиля подготовки. Тем не менее, более высокий средний показатель у гуманитариев может быть объяснен особенностями их образовательной среды, которая предполагает большую вовлеченность в процессы рефлексии и межличностного взаимодействия. Таким образом, хотя различия не достигают статистической значимости, гуманитарная направленность подготовки потенциально способствует развитию эмоциональной осведомленности.

По показателю «Управление эмоциями» различия между группами также оказались статистически незначимыми ($t = -0,31$; $p > 0,05$), а средние значения для студентов технического и гуманитарного профилей находятся на схожем уровне ($M_{\text{техн}} = 8,83$; $M_{\text{гум}} = 9,28$). Это указывает на то, что способность контролировать свои эмоциональные состояния и адаптировать их в зависимости от ситуации является универсальным навыком, который в меньшей степени зависит от образовательной специализации. Вероятно, управление эмоциями представляет собой базовую компетенцию, развиваемую независимо от специфики профессиональной подготовки.

Показатель «Самомотивация» более выражен у студентов гуманитарного профиля ($M = 12,13$) по сравнению со студентами технического профиля ($M = 9,80$), при этом критерий Стьюдента достиг уровня статистической значимости ($t = -2,05$; $p < 0,05$). Эти различия могут быть обусловлены особенностями образовательного процесса в гуманитарных дисциплинах, который чаще требует от

студентов инициативности, креативности и самостоятельной организации учебной деятельности. Напротив, студенты технических направлений могут полагаться на более структурированные подходы к решению задач, что снижает необходимость в развитии навыков самомотивации.

Наиболее значимые различия между группами выявлены по показателю «Эмпатия» ($t = -3,20$; $p < 0,01$). Среднее значение для студентов гуманитарного профиля ($M = 10,75$) значительно превышает аналогичный показатель у студентов технического профиля ($M = 6,85$). Это закономерный результат, учитывая специфику гуманитарных профессий, которые предполагают активное межличностное взаимодействие и необходимость понимания эмоциональных состояний других людей. В то же время для студентов технического профиля эмпатия может быть менее востребованным навыком как в процессе обучения, так и в будущей профессиональной деятельности.

По показателю «Распознавание эмоций других людей» также наблюдаются статистически значимые различия ($t = -2,73$; $p < 0,01$). Студенты гуманитарного профиля ($M = 9,53$) демонстрируют более высокий уровень способности к идентификации эмоциональных состояний других людей по сравнению со студентами технического профиля ($M = 6,45$). Это может быть связано с тем, что образовательная среда гуманитарных направлений включает больше практик анализа социальных взаимодействий и эмоциональных проявлений. Данный результат подчеркивает важность социальной составляющей гуманитарного образования в развитии навыков распознавания эмоций.

У студентов гуманитарного профиля ($M = 53,53$) уровень эмоционального интеллекта оказался существенно выше, чем у студентов технического профиля ($M = 42,38$). Этот результат подтверждает предположение о том, что специфика образовательной подготовки оказывает влияние на развитие ЭИ. Гуманитарные дисциплины предполагают большую вовлеченность в социальные и эмоциональные аспекты взаимодействия, что способствует формированию более высокого уровня эмоционального интеллекта.

Заключение. Полученные результаты демонстрируют значительные различия между студентами гуманитарного и технического профилей по ряду компонентов эмоционального интеллекта. Наиболее выраженными оказались различия по показателям «Эмпатия», «Распознавание эмоций других людей» и интегративному показателю эмоционального интеллекта. Эти данные подтверждают предположение о том, что образовательная специализация оказывает влияние на развитие эмоционального интеллекта: гуманитарная направленность подготовки способствует развитию навыков межличностного взаимодействия и эмоциональной рефлексии. Однако такие аспекты эмоционального интеллекта, как «Эмоциональная осведомленность» и «Управление эмоциями», демонстрируют менее выраженные различия между группами, что может свидетельствовать об их универсальности как базовых психологических компетенций.

В дальнейшем представляется целесообразным изучение дополнительных факторов, таких как личностные особенности студентов или особенности учебной среды в разных образовательных направлениях. Это позволит более полно понять механизмы формирования эмоционального интеллекта и разработать эффективные стратегии его развития в рамках высшего образования.

Список литературы

1. Аверьянова И.Г. Сравнение эмоционального интеллекта студентов гуманитарных и технических специальностей / И.Г. Аверьянова, Л.С. Гунькина // Школа молодых новаторов: сборник научных статей 3-й Международной научной конференции перспективных разработок молодых ученых (Курск, 17 июня 2022 года). – В 3 т. Т. 2. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2022. – С. 9–12. – EDN PXDLQZ.
2. Велиева С.В. Особенности проявления эмоционального интеллекта и его развитие у студентов / С.В. Велиева, С.А. Соловьева // Психолого-педагогические аспекты развития обучающихся в современном мире: проблемы и решения: сборник научных статей (Чебоксары, 22 ноября 2024 года). – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2024. – С. 51–56. – EDN DTEKUP.
3. Исследование специфики эмоционального интеллекта студентов вузов разных направлений подготовки как условие эффективного взаимодействия в профессиональной деятельности / А.М. Панькова, Р.А. Валиев, Л.А. Максимова, В.Г. Каримова [и др.] // Педагогическое образование в России. – 2022. – №2. – С. 131–140. EDN ZJTANZ
4. Соловьева И.А. К вопросу о роли эмоционального интеллекта в становлении личности студента / И.А. Соловьева, С.А. Соловьева // Дорожно-транспортный комплекс: состояние, проблемы и перспективы развития: сборник научных трудов XXIII Международной технической научно-практической конференции (Чебоксары, 15 февраля 2024 года). – Чебоксары: ФГБОУ ВО «Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ)», 2024. – С. 381–385. – EDN UEOMSA.

Файзуллина Айгуль Айратовна
студентка

Ситдикова Гульназ Ринатовна
канд. пед. наук, доцент

Аиткулова Фарида Салиховна
ассистент

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет
им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
г. Казань, Республика Татарстан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: использование искусства в процессе обучения иностранному языку является эффективным и мощным инструментом для повышения уровня мотивации обучающихся, развития эмоциональной связи с материалом и развития креативного мышления. В статье рассмотрено несколько методических подходов использования искусства в обучении иностранному языку.

Ключевые слова: иностранный язык, искусство, творческие методы, нестандартный подход.

В современном мире образование не стоит на месте и постоянно совершенствуется, развивается, чтобы соответствовать современным тенденциям и потребностям. Процесс обучения иностранному языку также постоянно меняется и совершенствуется, как и другие дисциплины. Но несмотря на развитие и постоянное совершенствование многие студенты, а также преподаватели довольно часто сталкиваются с однообразными методами обучения и учебными материалами, которые уже кажутся довольно скучными и неинтересными. Чтение одного и того же материала уже не привлекает должного внимания, из-за чего интерес к учебе и изучению того или иного языка снижается. Изучение нового языка – это очень непростой и большой труд. Крайне сложно выучить новый, не знакомый до этого язык, особенно если это обучение будет проходить скучно и неинтересно. Тем не менее существуют множество способов, чтобы изучение нового языка стало гораздо интереснее и увлекательнее. Одним из самых эффективных и вместе с этим увлекательных способов является искусство. С помощью творчества процесс изучения иностранного языка пройдет более запоминающимся и продуктивным. В этой статье мы подробнее рассмотрим творческие методы и способы их применения.

У понятия «искусство» много объяснений, например, искусство – это созданное человеком произведение (художественное произведение искусства, музыкальное произведение и т. д.)

Под искусством также можно объяснить мастерство или какое-либо умение человек, например, искусство вязания. Объяснений у понятия слова «искусство» очень много, но мы рассмотрим это понятие как форму творчества. Поэзия, живопись, литература, танцы и песни и многое другое – всё это искусство. Все это можно адаптировать под занятия иностранного языка.

Возьмем, например, изобразительное искусство и живопись. Вместо чтения одних и тех же текстов, детям можно предложить прочитать яркий и красочный комикс. Обучающимся будет куда интереснее читать книжку с необычными картинками, а не просто сплошной текст. Из-за ярких иллюстраций дети будут более увлеченными на занятии. К тому же можно сделать так, что правила по грамматике, которые очень сложно запомнить, изобразить в виде комикса с запоминающимися героями. Прочтя этот комикс или картинку, у ребенка сразу будет возникать ассоциация с этим правилом, из-за чего он с легкостью выучит его. Так можно делать не только с правилами грамматики или лексики иностранного языка, но и со словами и выражениями. Таким образом, процесс изучения нового языка будет проходить куда интереснее и эффективнее.

Преподаватель также может придумывать нестандартные задания для того, чтобы замотивировать обучающегося на изучение иностранного языка. Например, педагог может попросить обучающихся нарисовать рисунок – ассоциацию с недавно выученными идиомами, словами или выражениями (Lovey-Dovey, Nest egg, look like a million dollars и т. д.). После – обсудить с обучающимися и спросить, что они изобразили и как они поняли смысл фразеологизма или словосочетания. Таким образом, обучающиеся будут быстрее запоминать слова, улучшая при этом свою память и творческий талант. Кроме того, преподаватель вместе с обучающимися может организовать выставку с этими картинками. Такое мероприятие запомнится надолго.

Помимо живописи внедрить на занятиях иностранного языка можно и музыку. Например, преподаватель может включить песню на изучаемом языке, а после – перевести ее на русский язык, разбирая при этом новые слова. Слушая иностранные музыкальные исполнения, дети будут лучше понимать тонкости произношения слов, быстрее запоминая сложные словосочетания через рифму. Преподаватель также может предложить перевести на иностранный язык свою любимую песню. Это задание замотивирует обучающихся учить язык, так как им захочется понимать смысл услышанного в

какой-нибудь, а может и в любимой песне, например, со словами, которые совсем недавно выучили или же на какую-нибудь тему. В результате такого рода заданий дети учатся работать в коллективе, развивают свои знания в использовании изученного языка, а также хорошо и с интересом проводят время.

Стихи, как и песни, способствуют лучшему запоминанию слов, выражений и фразеологизмов благодаря рифмам. Дети, читая произведения на иностранном языке, учатся правильно произносить сложные слова, правильно расставляя ударения. Читая, они глазами запоминают, где и куда нужно ставить запятую, точку или вопросительный знак. Кроме этого, они запоминают, как пишутся иностранные слова. Для того, чтобы заинтересовать ребенка читать книгу на иностранном языке, преподаватель может открыть книжный клуб или кружок поэзии, где будут делиться впечатлениями с остальными, при этом обсуждая сюжет истории. К тому же некоторые сами могут начать писать свои рассказы на иностранном языке, а после делиться со всеми результатами своей работы.

В клубе поэзии обучающиеся могут сами сочинять свои стихи на иностранном языке. Преподаватель может предложить писать стихи с определенными словами или фразеологизмами на иностранном языке. Так, например, можно написать стих на английском языке с идиомами «Dance to somebody's tune», «Be a catch», «Old flame». После – зачитывать другим ребятам, выслушивая отзывы. Для детей это будет практикой в письме, а также они смогут найти единомышленников и новых друзей. Через свои стихи и рассказы дети смогут выразить свое мнение, свое творчество, что является большим плюсом.

Кино, как и живопись, и поэзия, является искусством, которое можно использовать в обучении иностранному языку. Так, например, преподаватель может предложить обучающимся посмотреть интересный для них фильм или мультфильм на другом языке, а после – разобрать те моменты, где было непонятно что-то [6]. Дети будут с интересом наблюдать за историей, которое отображается на экране, при этом по смыслу переводя реплики героев. Они будут учиться воспринимать информацию через слух, параллельно запоминая или подмечая маленькие детали, например, как герои фильма произносят то или иное слово на иностранном языке, где употребляют идиому и для чего и т. д. Кроме того, преподаватель может включить видео ролик, где коротко, но доступно объясняют правила письма, разбирают часто допустимые ошибки. Либо же включить ролик про интересные факты про страну, где живут носители языка, а после просмотра написать маленькое эссе на тему, что нового узнали, смотря это видео. Дети смогут погрузиться не только в языковую среду, но и получше узнать культуру языка [5].

Помимо просмотра фильмов и мультфильмов, дети могут создать свой фильм на иностранном языке. Они могут рассказать какие-нибудь интересные факты о стране, где преобладает данный язык, так, например, обучающиеся могут снять увлекательный фильм про Лондон и рассказать те факты, которые им показались наиболее увлекательными. Кроме этого, они могут придумать целый сюжет, историю на иностранном языке и снять по нему фильм.

Кроме киноискусства существует также театр. Данный творческий способ, самый необычный, по моему мнению. Дети могут сами быть актерами и обыгрывать разные роли на иностранном языке. Для начала обучающиеся могут читать реплики по ролям, когда читают какой-нибудь текст или рассказ. Дальше уже заучивать эти реплики и наизусть их проговаривать, практикуя так свое произношение и развивая память. Они также могут придумывать свои реплики сами под какой-нибудь случай. Например, один из обучающихся будет покупателем, который собирается завести себе собаку или кошку, а второй будет продавцом, который консультирует и помогает клиенту и т. д. Все реплики они будут говорить на иностранном языке, пытаясь правильно сформулировать свою мысль. Когда уровень владения языком станет выше, обучающиеся смогут сами организовывать и ставить для начала маленькие сценки, а после уже и целые постановки. Кроме того, преподаватель может предложить поиграть в игру «Крокодил». Суть игры заключается в том, что обучающийся, говоря только на иностранном языке, описывает загаданную ему ситуацию, при этом он может жестами показывать и давать подсказку другим. Эта незатейливая игра развивает мышление и воображение. Такие игры также дают возможность хоть немного, но передохнуть от тяжелого учебного дня, поднимая настроение обучающимся и заинтересовывая их на изучение иностранного языка.

Внедрение нестандартных форм обучения на занятиях по иностранным языкам открывает много возможностей. С помощью искусства занятия будут проходить куда активнее и продуктивнее. Так, например, просмотр фильмов на иностранном языке, написание своих собственных стихов и рассказов намного больше помогает детям окунуться в языковую среду, чем одностороннее чтение правил и текста. А с помощью ярких картин и изображений, дети при наличии ассоциаций будут запоминать данную информацию на занятиях быстрее, чем просто заучивание. Если правильно использовать творческие методы и подходы, то можно добиться больших результатов в изучении иностранного языка. Дети не только добьются успехов на занятиях, но откроют для себя много нового, например,

необычные традиции у народов носителей языка или интересные факты, вызванные с появлением того или иного слова и словосочетания.

Список литературы

1. Бежина Л.В. Повышение коммуникативности на уроках английского языка. Применение нетрадиционных форм урока (из опыта работы) / Л.В. Бежина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://infourok.ru/doklad_povyshenie_kommunikativnosti_na_urokah_angliyskogo_yazyka_primenenie_netradicionnyh_414679.htm (дата обращения: 17.01.2025).
2. Безбородова М.А. Мотивация в обучении английскому языку / А.А. Безбородова // Молодой ученый. – 2009. – №8. – С. 156–160. EDN MUALLP
3. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2006. EDN XUPFR
4. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык / Н.Ф. Коряковцева. – М.: Аркти, 2002. EDN ZCLJDT
5. О важности преподавания культуры стран изучаемого языка как неотъемлемой части обучения иностранному языку / Г.Р. Ситдикова, Е.Е. Новгородова, Э.И. Минуллина [и др.] // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 3 мая 2023 года). – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 221–223. – EDN FGEGLW
6. Об использовании аутентичных видеоматериалов на занятиях в целях повышения мотивации студентов к изучению английского языка / Г.Р. Ситдикова, Е.Е. Новгородова, Л.А. Малахова, Э.И. Минуллина // Технопарк универсальных педагогических компетенций: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 10 февраля 2023 года) / гл. ред. Ж.В. Мурзина. – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 317–321. – EDN OYSAYP
7. Щукин А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке / А.Н. Щукин. – М.: Икар, 2011. EDN QWOMND

Халикова Фидалия Дамировна

д-р пед. наук, профессор

Халиков Адель Василевич

аспирант

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

ОСОБАЯ РОЛЬ ПЕДАГОГА В ВЫПОЛНЕНИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПРОЕКТА ОДАРЕННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация: актуальность статьи определяется тем, что образовательный индивидуальный проект обучающихся выполняется под умелым руководством педагога-наставника. Авторами сформулированы педагогические условия, подчеркивающие особую роль педагога в выполнении индивидуального проекта обучающихся в инновационно-интегративной педагогической модели проектного обучения. Раскрыта сущность образовательно-воспитательного процесса, заключающаяся в содержаниях таких линий, как диагностическая, консультативная и организационная. Особая роль педагога в выполнении индивидуального проекта обучающихся заключается в том, что процессе взаимной работы с обучающимся над проектом создается воспитывающая среда для становления и развития их личности.

Ключевые слова: обучающийся, педагог, индивидуальный проект, технология проектного обучения, инновационно-интегративный подход, образовательный результат.

В современном обществе постоянно происходят изменения, которые касаются всех сфер жизни, в том числе сферы образования. Сегодня предъявляются очень высокие требования в воспитании будущего поколения, поскольку требуются для развития общества люди мобильные, конкурентоспособные, настойчивые и целеустремленные. Выпускники школ должны порождать новых идей и целей, а также спроектировать способы их достижения в научно-образовательном пространстве.

Прописано в федеральных государственных образовательных стандартах о том, как связано выполнение проекта учащимися с их профессиональным самоопределением. Понятно, что при переходе к новым технологиям появляются новые трудности и противоречия, связанные с социальным заказом государства на высококвалифицированных профильные специалисты; ростом важности человеческого фактора в уже имеющейся системе образования; необходимостью обучающимся совершить правильный выбор; требованиями федеральных образовательных стандартов к прокладыванию образовательного маршрута каждого учащегося [1; 2].

В последнее время кажется, что в образовательном пространстве сегодня происходит ориентация педагогов только на подготовку учащихся к единому государственному экзамену. Как будто переменились ориентиры в образовательной реальности и перспективной формой повышения качества обучения является государственная итоговая аттестация обучающихся [3].

При этом определяется у учащихся дефицит личностного развития, так как для формирования целостного фона образовательного процесса не хватает технологий общения педагог-обучающийся. Благодаря системному и систематическому психолого-педагогическому сопровождению педагогами учащихся при выполнении индивидуального проекта становится возможным осилить имеющиеся проблемы.

Технология проектного обучения является самой эффективной технологией в формировании желаемых качеств у выпускников общеобразовательных организаций, так как в процессе выполнения индивидуального проекта обучающийся находится постоянно в зоне ответственности за получение необходимого образовательного результата.

Безусловно, при реализации технологии проектного обучения создаются участниками образовательного процесса такие отношения, которые влияют ценностно на каждого участника, как результат обучающиеся в образовательной среде интегрируют новые знания.

При использовании технологии проектного обучения можно опираться на инновационно-интегративный подход, так как при этом за счет интеграции образовательных ресурсов и организационных решений, при согласованности и взаимообусловленности целей, форм, технологий обучения в инновационной образовательной среде происходит развитие учащихся. Именно в этом определяется обучающая возможность инновационно-интегративного подхода, в также во всевозможных смоделированных педагогических ситуациях для функционирования заданной педагогом системы [6].

Несомненно, испытывающим трудности учащимся при выполнении собственного проекта в рамках учебной программы (когда происходит выбор темы проекта, объекта и предмета исследования, цели и задач проекта и др.) очень необходима поддержка со стороны педагога-наставника. Данная поддержка должна иметь комплексный характер, на всех этапах выполнения индивидуального проекта все действия педагога должны помогать учащимся.

В процессе выполнения индивидуального проекта обучающимся возлагаются серьезные задачи и для педагогов, чтобы они были психологически подготовлены в построении новой модели для организации проектной деятельности. Для этого была смоделирована инновационно-интегративная педагогическая модель проектного обучения.

Педагогическими условиями выступили:

- 1) поэтапное психолого-педагогическое сопровождение обучающихся;
- 2) подбор необходимых средств для проектного обучения;
- 3) развитие диалогических отношений между участниками процесса;
- 4) координация участников в получении образовательного продукта.

Благодаря данной модели будет возможность снабдить приоритетов ценности инициативы и творческой деятельности учащихся за счет трансформаций ценностных ориентаций педагога и интеграции образовательных ресурсов и организационных решений.

Бывает так, что некоторые педагоги не могут организовать эту работу, так как не видят себя в роли наставника. Для них сложно получается руководство над проектом, по этой причине требуются обучение педагогов, чтобы поле зрения педагога и обучающегося продуктивно материализовались.

Инновационно-интегративная педагогическая модель проектного обучения направляет и координирует процесс по трем основным линиям – диагностическая, консультативная и организационная.

Диагностическая линия проявляется в реализации взаимосвязи обучающихся на индивидуальных занятиях, связанных с разработкой индивидуального проекта и дальнейшей перспективой. Подвергается анализу целостная диагностика (начальная, промежуточная и конечная), выявляющая на каждом этапе проблемы, и оперативную и продуманную стратегию решения проблемы совместно с педагогом.

Консультативная линия одновременно дополняет, углубляет и уточняет диагностическую линию положительно воздействуя на каждого участника образовательного процесса, проясняя принципы и убеждения дальнейших действий. Можно обозначить разные формы и методы данной линии, сочетающие в себе просветительские элементы. Возможность осуществления способов консультативной линии во многом зависит от разных факторов (активной деятельности педагогов, уровня компетентности психолога, ресурсов образовательного учреждения).

Организационная линия позволяет скоординировать действия всех участников психолого-педагогического сопровождения индивидуального проекта, определить необходимость своевременной педагогической защиты. При этом происходит урегулирование возникающих проблем с уточнением и точным ориентиром особого влияния педагогов на обучающихся, чтобы у них выросло желание познать и активно двигаться в проектной деятельности.

Особая роль педагога в выполнении индивидуального проекта обучающихся заключается в том, что процессе взаимной работы с обучающимся над проектом создается воспитывающая среда для становления и развития их личности. В условиях лицея-интерната для одаренных учащихся (СУНЦ ИТ-лицей), когда семья не всецело участвует в воспитании своих детей (обучение ведется с седьмого класса), в образовательных организациях интернатного типа выстраивается процесс воспитания общечеловеческих ценностей [4; 5; 7].

Таким образом, в статье сформулированы педагогические условия, подчеркивающие особую роль педагога в выполнении индивидуального проекта обучающихся в инновационно-интегративной педагогической модели проектного обучения. Раскрыта сущность образовательно-воспитательного процесса, заключающаяся в содержаниях таких линий, как диагностическая, консультативная и организационная. Статья будет полезна педагогам, студентам педагогических профилей, руководителям общеобразовательных организаций и всем интересующимся данной проблемой [8].

Список литературы

1. Индивидуальные проекты для обучающихся 7–9-х классов: сборник работ / сост. М.В. Потапова, Н.Н. Титаренко. – Челябинск: Изд-во ЮУрГГПУ, 2018. – 232 с. – ISBN 978-5-906908-97-1.
2. Индивидуальный образовательный проект: учебно-методическое пособие / ГБОУ ИРО Краснодарского края. – Краснодар, 2017. – С. 100.
3. Мангер Т.Э. Опыт организации предмета «Индивидуальный проект» в старшей школе / Т.Э. Мангер, Е.А. Белова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – Т. 27. №3. – С. 655–663. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-3-655-663>. – EDN JMHKDJ
4. Халикова Ф.Д. Воспитывающая среда лица как фактор становления и развития личности одаренного учащегося / Ф.Д. Халикова, А.В. Халиков, Ч.Р. Сабирова // Качество педагогического образования в условиях современных вызовов: сборник научных трудов IX Международного форума по педагогическому образованию (Казань, 24–26 мая 2023 г.). – Ч. I. – Казань: Изд-во Казанского университета, 2023. – 455 с. – ISBN 978-5-00130-750-1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ifte.kpfu.ru> (дата обращения: 18.02.2025).
5. Халикова Ф.Д. Психолого-педагогическое сопровождение одаренных обучающихся в учреждениях интернатного типа / Ф.Д. Халикова, А.В. Халиков, Ч.Р. Сабирова // Исследовательская трансформация педагогического образования: традиции как основа для инноваций: сборник научных трудов X Международного форума по педагогическому образованию IFTE-2024 (Казань, 29–31 мая 2024 г.). – Ч. I. – Казань: Изд-во Казанского университета, 2024. – 700 с. – ISBN 978-5-00130-853-9 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ifte.kpfu.ru> (дата обращения: 18.02.2025).
6. Халикова Ф.Д. Возможности инновационно-интегративного подхода при обучении одаренных учащихся / Ф.Д. Халикова, А.В. Халиков, Ч.Р. Сабирова // Заметки Ученого. – 2023. – №6. – С. 101–105. EDN WTTQVA
7. Халикова Ф.Д. Проекты социального воспитания учащихся в современном образовательном пространстве и наставничество / Ф.Д. Халикова // Профессиональное образование и наставничество в период образовательных трансформаций XXI века. IX Махмутовские чтения: сборник научных статей Международной научно-практической конференции (26–27 сентября 2023 г.). – Казань: КФУ, 2023. – 334 с. EDN XIKQAN
8. Халикова Ф.Д. Патриотическое воспитание в формировании личности лицеиста / Ф.Д. Халикова // Химия в школе. – 2022. – №9. – С. 15–19. – EDN WAEQZE

Хентонен Анна Геннадьевна
канд. пед. наук, доцент, доцент
Русин Андрей Александрович
аспирант

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ТРЕБОВАНИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ГЕНЕРАТИВНОГО ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье представлен анализ нормативных документов и требований к изучению ГИИ в системе образования, основные проблемы и пути решений по улучшению качества образования на основе машинного обучения. Выявлены основные преимущества использования ГИИ в обучении, а также проблемы и противоречия. Представлены основные способы внедрения ГИИ в систему образования.

Ключевые слова: генеративный искусственный интеллект, ГИИ, машинное обучение, алгоритм обучения ГИИ с учителем, алгоритм обучения ГИИ без учителя.

Генеративный искусственный интеллект (ГИИ) является одной из самых быстроразвивающихся технологий нашего времени, что находит отражение в ежедневных новостных сообщениях о внедрении генеративных моделей в различные сферы человеческой деятельности. Его способность анализировать большие объемы данных и создавать на их основе персонализированные решения находит применение в таких областях, как медицина, финансы, наука и образование.

По прогнозам аналитиков компании Gartner к 2025 году число новых рабочих мест, связанных с ГИИ, превысит 2 млн специалистов. Согласно данным исследований, количество научных работ, посвященных использованию ГИИ в различных сферах общественной жизни, начиная с 2022 года увеличилось более чем в 3 раза. Именно по этой причине возникает необходимость в разработке новых

дополнительных образовательных программ по изучению ГИИ в системе общего и высшего образования. С конца 2019 года был создан Альянс в сфере искусственного интеллекта, в который входит Российский фонд прямых инвестиций (РФПИ) и крупнейшие российские компании VK, МТС, «Яндекс», «Сбер» и «Газпром нефть». Цель данного Альянса – ускорить внедрение генеративного искусственного интеллекта в образование, научные исследования и практическую деятельность бизнеса [1].

Согласно пункту 1.7 паспорта федерального проекта «Искусственный интеллект» (от 27.08.2020 г. №17) Национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» (утв. Президиумом Совета при Президенте РФ от 24.12.2018 г. №16) и Национальной стратегии развития ИИ на период 2030 года (Указ Президента РФ от 10.10.2019 г. №490) был создан и утвержден учебно-методический комплекс и методические рекомендации для педагогических работников по реализации учебных курсов и образовательных модулей в системе общего и высшего образования (письмо Минпросвещения России от 24.02.2022 г. № ТВ-330/04, Министерства науки и высшего образования России от 14.06.2023 г. №МН-5/179660), которые направлены на изучение основ системы работы с генеративным искусственным интеллектом (одобрено на заседании федерального УМО по общему образованию №5/21 от 19.11.2021 г.).

Подготовка педагогов к использованию ГИИ в образовательном процессе представлена курсами переподготовки и повышения квалификации, проводимые российскими образовательными организациями (ИТМО, ВШЭ, МФТИ, МГУ, СПбГУ, МГТУ, ТГУ, Университет Иннополис и др.). Для школьников разработан Всероссийский образовательный EdTech-проект «Урок Цифры» (<https://урокцифры.рф/>) и ежегодно проводится Всероссийская олимпиада по искусственному интеллекту.

Соответственно, Генеративный искусственный интеллект в данном случае изучается как технология, способная создавать новый контент (текст, изображения, аудио, видео) на основе анализа больших объемов данных. В педагогике это понятие сужается до «систем, генерирующих учебные материалы и адаптирующих процесс обучения под индивидуальные потребности учащихся» [2, с. 108]. Такое определение позволяет сосредоточиться на образовательном контексте, сохраняя связь с общей концепцией ГИИ.

Современные диссертационные исследования в области применения ГИИ в образовании представлены проблемами методики подготовки профессиональной подготовки будущих педагогов к обучению с применением технологий искусственного интеллекта (А.А. Широких, 2007; Г.Г. Исаева, 2013; К.В. Розов, 2024; В.В. Клочихин, 2024), вариативного обучения школьников с элементами искусственного интеллекта (А.А. Салахова, 2022; П.А. Меренкова, 2024), построение учебных курсов на основе методов искусственного интеллекта (А.А. Воеводин, 1998; Т.А. Кувалдина, 2003; И.П. Хвостова, 2003).

За последние годы значительно увеличилось количество научных исследований, посвященных вопросам автоматизации педагогических и административных задач с помощью ГИИ, рассматривая машинное обучение как алгоритм и модель построения новой педагогической технологии в образовании, делая его наиболее эффективным, доступным и интерактивным.

Алгоритм машинного обучения для ГИИ делит на две группы: алгоритм обучения с учителем и алгоритм обучения без учителя [5, с. 21].

Организация процесса обучения ГИИ с учителем позволяет решать задачи по классификации – получение на входе больших объемов данных и распределение их по категориям. Вместе с этим данный алгоритм позволяет наиболее точно построить прогнозы на основе полученных данных.

Обучение ГИИ без учителя решает задачи по проведению кластерного анализа, выявления аномалии и нахождения ассоциаций. При этом данный вариант алгоритма может включать большую вероятность ошибок нейросетей.

Среди ключевых преимуществ машинного обучения на основе ГИИ, которое применяется в системе образования, является:

1) персонализация методических материалов, позволяющих адаптировать обучение под индивидуальные потребности обучающихся, выстраивать индивидуальный образовательный маршрут;

2) программирование обучения на основе анализа больших данных об успеваемости и поведении обучающихся, обеспечивает точную и справедливую оценку формирования у них компетенций на примере методов «дерево решений» и «случайный лес» [6, с.75], позволяя улучшить учебные методики и программы;

3) вовлечение учащихся в процесс обучения на основе создания индивидуальной обратной связи от виртуальных помощников, использования спам-фильтров, чат-ботов, сервисов перевода с одного языка на другой, поисковых систем и др. [3, с. 50]. Так онлайн-платформа «Яндекс. Учебник» используя ГИИ для помощи ученикам со школьными заданиями не просто предоставляет ответы, а задает наводящие вопросы, помогающие ученику разобраться в решении задач;

4) автоматизация рутинных задач, снижающая нагрузку с преподавателей, позволяет оптимизировать обучение от оценки учебных задач до составления индивидуальных рекомендаций по учебным ресурсам [4].

Однако, несмотря на растущий интерес к машинному обучению с применением ГИИ в системе образования, его применение сопровождается рядом противоречий между:

1) потенциалом и практической ценностью, где ГИИ обладает значительным потенциалом для создания обучающих материалов, однако сгенерированный контент не всегда имеет практическую ценность, включая использование ошибочных или недостоверных данных;

2) автоматизацией и рисками подмены человеческого мышления, где использование ГИИ может привести к снижению критического мышления и креативности у обучающихся, что противоречит основной цели образования;

3) скоростью развития технологии и актуализацией знаний, где быстрое развитие нейронных сетей создает проблему динамики рисков, так как существующие методики и нормативные документы не успевают за темпами технологического прогресса;

4) инновациями и этикой, где ГИИ открывает новые возможности, однако это сопровождается этическими рисками, такими как нарушение академической честности, манипуляция данными и цифровое неравенство;

5) персонализацией и универсальностью, где ГИИ позволяет адаптировать обучение под индивидуальные потребности, но это может привести к утрате единых стандартов образовательного процесса.

Эти противоречия подчеркивают сложность и многогранность проблемы использования генеративного искусственного интеллекта и машинного обучения в образовании. Их разрешение требует поиск новых подходов и обновления системы образования, которые направлена на решение задач:

– разрешить технические и финансовые барьеры в образовательном процессе с применением элементов ГИИ;

– улучшить качество и надежность данных для повышения надежности применения ГИИ в образовании;

– подготовить преподавателей к работе с ГИИ и использование алгоритмов машинного обучения в образовании;

– разработать этические и конфиденциальные нормы и требования по работе с ГИИ;

– выявить баланс между технологией машинного обучения ГИИ и человеческим фактором.

Таким образом, адаптация образования к применению машинного обучения с генеративным искусственным интеллектом продиктовано развитием современного мира, тенденциями научно-технического прогресса. Использование инновационных технологий машинного обучения с ГИИ предоставляет возможность обучающему к непрерывному обучению и адаптации к быстро меняющемуся технологическому ландшафту, формированию новых компетенций.

Список литературы

1. Бухановский А. Альянс в сфере искусственного интеллекта аккредитовал четыре программы университетов. Две из них – программы ИТМО / А. Бухановский // Электронная газета «ITMO.NEWS». 24.01.2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://news.itmo.ru/ru/it/science/news/12371> (дата обращения 08.02.2025).

2. Вегера Ж.Г. Исследование влияния генеративного искусственного интеллекта на педагогические стратегии и методы обучения в условиях цифровизации образования / Ж.Г. Вегера // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – №8–1. – С. 108–115. DOI 10.25726/z2078-4694-0035-f. EDN QJVODY

3. Векслер В.А. Изучение основ машинного обучения в школе на примере метода «дерева решений» / В.А. Векслер // Актуальные проблемы методики обучения информатике и математике в современной школе: материалы международной научно-практической интернет-конференции (Москва, 24–28 апреля 2023 года). – М.: Московский педагогический государственный университет, 2023. – С. 50–63. EDN VSWJMK

4. Искусственный интеллект и машинное обучение: будущее образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://blog.rosdiplom.ru/rd/pubdiplom/view.aspx?id=2545> (дата обращения: 08.02.2025).

5. Крамар С.А. Машинное обучение как инструмент современных педагогических технологий / С.А. Крамар // Развитие системы образования: теория, методология, опыт: сборник статей / БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования». – Чебоксары: Среда, 2019. – С. 19–22. EDN HJCGPY

6. Побединская Т.В. Использование алгоритмов машинного обучения для прогноза успеваемости учащихся основной школы / Т.В. Побединская, О.Ю. Заславская // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2022. – №4 (62). – С. 75–82. DOI 10.25688/2072-9014.2022.62.4.06. EDN SMMNQZ

Цирулева Марина Михайловна
магистрант

Научный руководитель

Образцова Елена Николаевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Херсонский государственный
педагогический университет»
г. Херсон, Херсонская область

СОВРЕМЕННЫЕ ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье рассматриваются процессы реализации интерактивных методов обучения в развитии речи дошкольников. Описано несколько основных методов, которые позволяют разнообразить процесс овладения речью, развить коммуникативные навыки детей дошкольного возраста. Произведен обзор научно-практических сведений, даны авторские выводы.

Ключевые слова: интерактивный метод, дошкольный возраст, ребенок, речь, интерес, педагог-дефектолог.

Несмотря на назревшую потребность инновационности в образовании в целом, само педагогическое сообщество, аналитики и исследователи только в последние годы обратили своё внимание на проблемы, образовавшиеся вокруг обучения основам речи детей дошкольного возраста. Внедрение технологий интерактивного формата в современную образовательную среду является актуальной проблемой в настоящее время. Традиционные методы обучения становятся менее эффективными, педагоги находятся в поиске новых средств подачи информации.

Технология интерактивного обучения является системой взаимосвязанных способов организации взаимодействия педагога и детей дошкольного возраста, которая проявляется в учебных играх, благодаря которым обеспечивается продуктивное с педагогической точки зрения познавательное общение. Результатом такого взаимодействия служат условия, благодаря которым дети могут пережить ситуацию успеха в выполняемой деятельности и взаимообогащать собственную мотивационную, интеллектуальную, эмоциональную сферы. В качестве ключевой смысловой позиции применения интерактивных методов и форм выступает то, что усвоение получаемой детьми информации в виде опыта происходит не пассивно, а активно. При этом используются различные проблемные ситуации и интерактивные циклы. Если между отправителем информации и ее получателем имеется обратная связь, то они могут меняться коммуникативными ролями, благодаря чему значительно повышается степень продуктивности обмена таким опытом, что предоставляет возможности для взаимного устранения ошибок, а также поиска оптимальных способов решения творческих задач [2, с. 72].

Использование интерактивных методов и форм обучения в дошкольном образовании позволяет развивать у детей такие важные навыки, как коммуникация, сотрудничество, критическое мышление и проблемное решение. Дети активно участвуют в процессе получения навыков, задают вопросы, высказывают свои мысли, самостоятельно решают задачи. Это помогает им развивать свою логику, память, внимание, воображение и творческое мышление. Подобные формы обучения также способствуют формированию у детей интереса к будущей учебной деятельности и желания к самостоятельному получению новых знаний. Дети становятся активными участниками образовательного процесса, у них развивается любознательность, они учатся задавать вопросы, искать ответы на них и применять полученные знания на практике. Кроме того, подобные технологии способствуют развитию у детей моторики, координации движений, а также улучшают их внимание и память. Работа с различными материалами, игры, конструкции и другие интерактивные элементы помогают развивать у детей мелкую моторику, улучшают их речь и общую координацию движений [4, с. 67].

Суть интерактивного обучения состоит в том, что практически все дети оказываются вовлеченными в процесс познания, общения.

Внедрение интерактивных технологий в работу с детьми осуществляется постепенно, с учетом возрастных особенностей дошкольников.

Во II младшей группе – работа в парах, хоровод;

В средней группе – работа в парах, хоровод, цепочка, карусель;

В старшей группе – работа в парах, хоровод, цепочка, карусель, интервью, работа в малых группах (тройках), аквариум;

В подготовительной к школе группе – работа в парах, хоровод, цепочка, карусель, интервью, работа в малых группах (тройках), аквариум, большой круг, дерево знаний [8].

В своей работе по развитию речи детей многие педагоги-дефектологи активно применяют современные технологии, включая использование интерактивных столов. Интерактивные столы – это устройства с сенсорными экранами, которые реагируют на касания и жесты пользователя. Они

открывают удивительные возможности для интерактивного взаимодействия с разнообразными приложениями и программным обеспечением. Одним из основных преимуществ является их способность обеспечивать учебный процесс, развлечение, коммуникацию и выполнение других задач. Позволяя детям активно взаимодействовать с содержимым, они стимулируют развитие речи и языковых навыков. Различные обучающие приложения, игры и программы помогают им улучшить свои коммуникативные навыки, расширить словарный запас, развить память и логическое мышление. Кроме того, интерактивные столы способствуют активизации участия детей в образовательном процессе. Благодаря своей интуитивной и простой в использовании системе, они мотивируют детей к активной работе, тем самым способствуя развитию их речи и познавательных способностей [6].

Соколова Т.В. с соавт. проводили работу с дошкольниками, целью которой было формирование лексических навыков у детей, и для этого они использовали материалы таких авторов, как О.С. Ушакова, Н.В. Серебрякова и Р.И. Лалаева. Кроме того, они также организовывали работу с невербальным материалом, предлагая детям использовать рабочие тетради «Развитие творческих способностей» (разработанные Е.С. Гавриной). Чтобы занятия были максимально эффективными, были разработаны учебные задания на основе вербальных тестов П. Торренса. Такой подход позволял не только развивать лексику детей, но и способствовал активному использованию их когнитивных способностей. Кроме того, они создали ряд игр на развитие речи, применяя интерактивные методы обучения. Для того чтобы раскрыть потенциал каждого ребенка, авторы активно использовали метод многоканального восприятия, который позволял детям воспринимать информацию с помощью различных органов чувств. При организации любой деятельности авторы старались вызвать интерес у детей и задействовать все анализаторы, используя методику восприятия. Она основана на принципах теории решения изобретательских задач (ТРИЗ), что позволяло разнообразить учебный процесс и делать его более интересным для детей [5].

Современная система образования отличается активным применением новых развивающих технологий, многие из которых можно успешно использовать в работе по развитию связной речи дошкольников. Занимаясь с детьми, необходимо максимально использовать все известные в педагогике приемы и методы, в том числе и современные, которые способствовали бы совершенствованию мыслительных и познавательных способностей, развитию лексико-грамматического строя и связной речи дошкольников. Важно создать стимулирующую и интерактивную среду, в которой дети активно участвуют в процессе обучения.

Одним из способов развития связной речи дошкольников является использование игровых технологий. Разнообразные игры, включающие элементы коммуникативной деятельности, позволят детям формировать навыки общения и улучшать строение своих высказываний. В процессе игры можно активизировать речевую активность детей, стимулируя их речевое проявление. Применение интерактивных компьютерных программ и мультимедийных материалов также существенно способствует развитию связной речи. Взаимодействие с интерактивными заданиями и задачами с использованием звуковых и визуальных эффектов создает дополнительные возможности для дошкольников развивать навыки устной и письменной речи, а также расширять свой словарный запас. Одним из эффективных и интересных приемов, который позволяет активизировать познавательную деятельность и способствует развитию речи дошкольников, является работа над созданием нерифмованного стихотворения – дидактического синквейна. Составление дидактического синквейна является формой свободного творчества, требующей от автора умения находить в информационном материале наиболее существенные элементы, делать выводы и кратко их формулировать. Инновационность данной методики состоит в том, что создаются условия для развития личности, способной критически мыслить, т.е. исключать лишнее и выделять главное, обобщать, классифицировать [1, с. 209–210].

Одним из современных эффективных видов информационных интерактивных технологий, применяемых в дошкольной образовательной организации с целью интеллектуального и речевого развития дошкольников, является кейс-технология.

С точки зрения М.А. Дружининой, кейс-технология представляет собой интерактивную технологию для краткосрочного обучения на основе реальных или вымышленных ситуаций, нацеленная не столько на освоение знаний, сколько на формирование у дошкольников новых качеств и умений, для развития связной речи. Главное ее предназначение заключается в совершенствовании у детей умения анализировать разнообразные проблемы и находить пути их решения [7].

Н.А. Морева., И.А. Пучкова в научной статье «Методика становления и решения кейсов в образовательной практике детского сада» определяют кейс-технология как анализ конкретных ситуаций, представляющий собой описание реальной ситуации или «фотография действительности» [3].

Таким образом, в рамках исследования нами были рассмотрены некоторые подходы и методики применения интерактивного обучения при работе с развитием речи детей дошкольного возраста. Теоретический аспект проблемы применения в воспитательном и образовательном процессах интерактивных методов и форм получил достаточную разработку. Несмотря на это, до сих пор отсутствует его действенное практическое применение, что объясняется зависимостью от профессионализма отдаленно взятого педагога, материально-технической оснащенности дошкольной образовательной

организации, характера взаимоотношений в педагогическом коллективе, что актуализирует необходимость разработки методических материалов использования интерактивных методов и форм в работе с детьми дошкольного возраста.

Список литературы

1. Гордеева В.В. Использование дидактического синквейна в работе над совершенствованием связной речи детей старшего дошкольного возраста / В.В. Гордеева, А.С. Назарова // Наука, общество, технологии: проблемы и перспективы взаимодействия в современном мире: монография. – Петрозаводск: Новая наука, 2022. – С. 206–221. EDN UAYHNL
2. Кочкина Н.А. Интерактивная образовательная среда как условие повышения эффективности образовательного процесса в соответствии с требованиями ФГОС ДО / Н.А. Кочкина, Н.В. Куликова // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – 2018. – №5. – С. 72–74.
3. Морева Н.А. Методика становления и решения кейсов в образовательной практике детского сада / Н.А. Морева, И.А. Пучкова // Детский сад от А до Я. – 2016. – №2. – С. 108.
4. Пустовойтова О.В. Применение интерактивных технологий в работе с детьми с нарушением речи в дошкольной образовательной организации / О.В. Пустовойтова, О.А. Емельянова // Мир детства и образование: сборник материалов XVII Международной научно-практической конференции (Магнитогорск, 26–27 апреля 2023 года). – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2023. – С. 66–68. EDN HCBCCM
5. Соколова Т.В. Реализация интерактивного подхода в процессе формирования и развития речи дошкольников / Т.В. Соколова, А.О. Тулупова, Л.А. Соколова // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – №12–2. – С. 383–387 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?Id=39489> (дата обращения: 22.01.2025). DOI 10.17513/snt.39489. EDN QWODHK
6. Чуева Л. А. Развитие речи детей раннего возраста посредством интерактивных технологий // Актуальные исследования. – 2024. – №6 (188). Ч. III. – С. 41–43 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://apni.ru/article/8432-razvitiye-rechi-detej-rannego-vozrasta-po-sred> (дата обращения: 22.01.2025). – EDN DYNIGE
7. Технология кейс-стади в работе с дошкольниками: учебно-метод. пособие / сост. М.А. Дружинина. – Тольятти, 2015. – 89 с.
8. Использование интерактивных технологий в практической работе по овладению дошкольниками речью, как средством общения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://kssovushka.ru/zhurnal/3/102-ispolzovanie-interaktivnyh-tehnologii-v-prakticheskoi-rabote-po-ovladieniyu-doshkolnikami-rechyu-kak-sredstvom-obshcheniya/> (дата обращения: 22.01.2025).

Шер Марина Леонидовна

канд. экон. наук, доцент, доцент
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

Миронов Леонид Валерьевич

магистр, преподаватель
ЧПОУ «Колледж права, экономики и управления»
г. Краснодар, Краснодарский край

Точкая Александра Андреевна

лаборант
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-126589

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ XXI ВЕКА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ У СТУДЕНТОВ

Аннотация: статья посвящена теме исследования роли современных образовательных технологий в повышении мотивации студентов к обучению.

Рассматриваются современные методы обучения, включая цифровизацию образовательного процесса, использование искусственного интеллекта, проектного и смешанного обучения, а также геймификацию, способствующие формированию устойчивого интереса к образовательному процессу. Особое внимание уделяется организационным и педагогическим условиям, необходимым для эффективной интеграции инноваций: модернизации инфраструктуры, подготовке педагогов, адаптации учебных программ и созданию гибкой образовательной среды. Авторы исследуют ключевые аспекты повышения мотивации учебной деятельности через персонализацию обучения, развитие критического мышления и вовлечение студентов в активные формы взаимодействия.

Ключевые слова: информационные технологии, современные методы обучения, цифровизация образования, искусственный интеллект в образовании, адаптация учебных программ, гибкая образовательная среда, подготовка педагогов.

Современное образование переживает этап глубокой трансформации, где ключевую роль играют инновационные технологии и методы, способные не только повысить качество обучения, но и сформировать у учащихся навыки, актуальные в быстро меняющемся мире.

Основой этой трансформации становятся современные образовательные технологии, такие как цифровизация учебного процесса, интеграция искусственного интеллекта, проектного и смешанного обучения, а также геймификация. Смешанные форматы, сочетающие онлайн- и офлайн-взаимодействие, создают гибкую среду, которая отвечает разнообразию образовательных потребностей. Однако внедрение этих инноваций невозможно без создания соответствующих организационных и педагогических условий.

Все субъекты образовательного процесса, от педагогов до обучающихся -вовлечены в модернизационные инициативы, направленные на адаптацию к вызовам постиндустриальной эпохи. Эти изменения актуализируют пересмотр ключевых задач педагогического образования, связанных не только с передачей знаний, но и с формированием у молодого поколения компетенций, необходимых для ответственного функционирования в условиях цифровизированного общества.

Особое внимание уделяется вопросам мотивации учебной деятельности – краеугольному камню успешного обучения. Персонализация образовательных траекторий, акцент на развитии критического мышления и креативности, а также активные формы взаимодействия (дискуссии, коллаборативные проекты, симуляции) превращают студента из пассивного потребителя информации в субъекте учебного процесса. Эти подходы не только стимулируют познавательный интерес, но и формируют навыки самоорганизации, столь необходимые в эпоху постоянных изменений.

«В современном мире информация становится основой социальных ценностей общества. Информационные технологии стали важнейшей составляющей процесса использования обществом информационных ресурсов. К настоящему времени они завершили несколько эволюционных этапов, смена которых обуславливалась, главным образом, прогрессом технологий, появлением более современных технологических средств для поиска и обработки информации. Современный этап развития характеризуется изменением направленности сегмента информационных технологий с развития технической базы на применение доступных средств для создания стратегического преимущества» [6, с. 85].

Современные социокультурные и технологические вызовы актуализируют информационную компетентность как критически значимый элемент профессиональной и личностной подготовки, интегрируя её формирование в образовательные практики в качестве обязательного структурного компонента. «Информатизация дает возможность системного подхода к организации учебного процесса на основе структурно-логического представления учебного материала, который позволяет задать содержание в виде системы взаимосвязей, другими словами, определить ориентировочную основу учебной деятельности по освоению этого содержания» [8].

Цифровые технологии позволяют педагогам эффективно визуализировать учебные материалы, внедрять инновационные образовательные подходы и совершенствовать образовательный процесс, тем самым стимулируя познавательную активность и мотивацию студентов к обучению.

«Стратегической задачей современной российской системы образования является формирование не только потребности, но и способности к самостоятельному приобретению знаний, к непрерывному образованию и самообразованию. Выполнение этой задачи невозможно без выработки у каждого обучающегося познавательных мотивов к обучению, стремления получать знания, дающие возможность реализовать свой внутренний потенциал в дальнейшем профессиональном образовании» [12, с. 230].

Современная образовательная парадигма ориентирована на реализацию целостного подхода к формированию личности, интегрирующего три взаимосвязанных компонента: образовательный, воспитательный и развивающий. Каждый из них выполняет специфическую функцию, обеспечивая не только усвоение предметных знаний, но и подготовку учащихся к активной жизнедеятельности в условиях динамично трансформирующегося социума.

1. Образовательный компонент предполагает систематизацию знаний в рамках учебных дисциплин с акцентом на межпредметную интеграцию. Его задача – сформировать у обучающихся структурированную научную картину мира через освоение фундаментальных концепций, закономерностей и методологий. Приоритетом становится развитие критического мышления, способности к анализу информации, а также применение цифровых инструментов для решения когнитивных задач. Междисциплинарные проекты, интерактивные платформы и адаптивные образовательные ресурсы выступают ключевыми инструментами, обеспечивающими гибкость и персонализацию обучения.

2. Воспитательный компонент направлен на формирование социально-этических компетенций, включая навыки коммуникации, эмпатию, гражданскую ответственность и умение работать в поликультурной среде. Он реализуется через вовлечение учащихся в проекты социальной направленности, дискуссионные клубы, волонтерские инициативы, что способствует осознанию ими своей роли в обществе. Особое внимание уделяется воспитанию цифровой этики, медиаграмотности и экологического сознания как элементов устойчивого развития.

3. Развивающий компонент фокусируется на становлении метапредметных навыков, таких как стратегическое и креативное мышление, адаптивность, способность к саморегуляции и инновационной деятельности. В его рамках учащиеся осваивают методы проектного управления, анализа Big Data, прогнозирования последствий решений, а также практики цифрового моделирования. Акцент делается на развитии исследовательского потенциала через решение кейсов, участие в хакатонах и

научно-практических конференциях, что стимулирует интеллектуальную автономию и готовность к непрерывному обучению.

Современный педагог в данном контексте выступает не только транслятором знаний, но и *фасилитатором* (*фасилитатор – педагог, работающий в парадигме личностно ориентированной педагогики, который занимает позицию наставника и помогает обучающемуся самостоятельно находить ответы на вопросы или осваивать профессиональные навыки*), способным мотивировать учащихся к саморазвитию, критической рефлексии и творческой реализации. Его профессиональная компетентность предполагает владение цифровыми педагогическими технологиями, умение проектировать индивидуальные образовательные траектории и создавать среду для формирования ценностных ориентаций.

«Развитие цифровой среды позволило вывести на совершенно другой уровень образовательные технологии – создано большое количество онлайн-курсов, вебинаров, интернет-лекций и других образовательных форм, которые доступны для изучения, познания мира, освоения обязательных образовательных программ, как для учащихся, так и для массовой аудитории. Большим плюсом является то, что киберпространство доступно в любое время, не привязано к месту и физическим границам, есть возможность хранить необходимую информацию определенное время, позволяет создавать сетевые сообщества и общаться с людьми со всего мира, обмениваться опытом, знаниями в удобном формате» [13, с. 311].

Интеграция современных образовательных технологий представляет собой научно обоснованный и структурно организованный процесс, детерминированный цифровой трансформацией педагогического пространства. Данная интеграция способствует трансформации коммуникативных моделей, расширяя границы субъект-субъектного взаимодействия между участниками образовательного процесса. Информатизация образовательной среды актуализирует ряд системных изменений, включая ревизию методологических подходов, разработку инновационных педагогических систем, ориентированных на раскрытие когнитивного потенциала учащихся и внедрение интерактивных форматов деятельности, таких как проектно-исследовательские практики, виртуальные лаборатории и цифровое моделирование с мониторингом качества обучения.

«Сегодня появились новые технические средства с колоссальными обучающими ресурсами, которые принципиально влияют на организацию учебного процесса, увеличивая его возможности. Новые технические, информационные, полиграфические, аудиовизуальные средства становятся неотъемлемым компонентом образовательного процесса, внося в него специфику в виде нераздельности методов и средств. Это качество уже позволяет говорить (в совокупности) о своеобразных педагогических технологиях, основанных на использовании современных информационно-компьютерных средств» [11, с. 26].

Указанные процессы взаимосвязаны и направлены на создание гибкой образовательной экосистемы, способной адаптироваться к вызовам цифровой эпохи. Их реализация способствует не только модернизации инфраструктуры, но и переосмыслению роли педагога как архитектора образовательных сред, синтезирующего технологические инновации с гуманитарными ценностями.

«Для осуществления безопасного образовательного процесса необходимо использовать совокупность компонентов безопасного процесса образования в цифровой образовательной среде профессионального образования, в которые входят: доступность и безопасность электронной информационно-образовательной среды вуза; функционирование электронной информационно-образовательной среды, базирующаяся на средствах ИКТ; наличие мощных антивирусных компьютерных программ в процессе использования Интернет-ресурсов и т. д.» [14, с. 240].

Интеграция цифровых технологий в образовательную сферу обеспечивает открытый доступ к мультимедийным научным и методическим ресурсам, что способствует трансформации образовательных практик. Ключевыми аспектами данной интеграции являются:

- моделирование исследовательских процессов – применение цифровых инструментов для проектирования виртуальных экспериментов, симуляций и прогностических сценариев, что расширяет возможности аналитической деятельности;
- реализация интерактивных методов обучения, включая организацию дистанционных консультаций, коллективной проектной деятельности в онлайн-формате, а также использование специализированных образовательных платформ (например, цифровой экосистемы «Юрайт»);
- оптимизация педагогического дизайна – разработка адаптивных курсов, требующая на этапе проектирования значительных временных ресурсов, но обеспечивающая в перспективе персонализацию обучения и расширение инструментария оценки образовательных результатов.

Внедрение цифровых платформ позволяет внедрять автоматизированные системы мониторинга академической активности, аналитические инструменты для оценки динамики формирования компетенций, а также создавать базы данных для обратной связи. Несмотря на первоначальную ресурсоёмкость, такой подход способствует переходу от традиционных форм контроля к критериально-ориентированному оцениванию, что повышает объективность и прозрачность образовательного процесса.

«Образовательное учреждение становится не столько источником информации, сколько учит учиться; педагог – не проводник знаний, а личность, обучающая способом творческой деятельности, направленной на самостоятельное приобретение и усвоение новых знаний» [5, с. 145].

Современные образовательные организации активно используют инновационные подходы в педагогической практике, ориентированные на раскрытие творческих способностей учащихся. Такие методы не ограничиваются передачей предметных знаний, умений и навыков, но также направлены на развитие ключевых личностных компетенций, необходимых для успешной адаптации в современном социуме.

Важное место занимает повышение мотивации учебной деятельности, которая стала ключевым фактором успешности образовательного процесса. В условиях цифровой трансформации традиционные методы стимулирования интереса к обучению уступают место инновационным подходам, основанным на персонализации, вовлечении и технологической поддержке. Современные образовательные технологии не только упрощают доступ к знаниям, но и формируют устойчивую внутреннюю мотивацию, сочетая когнитивные, эмоциональные и социальные аспекты обучения.

«Внедрение современных цифровых образовательных технологий в процесс преподавания гуманитарных дисциплин в вузе позволяет в значительной степени повысить интерес и мотивацию студентов к обучению. Современные цифровые технологии, применяемые в преподавании гуманитарных дисциплин в вузе, предоставляют необходимую возможность гармоничного совмещения электронного обучения с аудиторными лекционными занятиями, что дает дополнительное время на обсуждение и усвоение более сложных аспектов изучаемого материала» [9].

Существуют различные механизмы, влияющие на мотивационный аспект образования. Например, персонализация обучения, реализуемая через цифровые платформы с использованием инструментария искусственного интеллекта. Системы адаптивного обучения позволяют анализировать ошибки учащихся, подстраивать учебный контент под индивидуальные потребности, темп и стиль обучения каждого студента и предлагать задачи оптимальной сложности. Такой подход снижает фрустрацию и повышает уверенность в собственных силах, что напрямую влияет на внутреннюю мотивацию – желание учиться ради самого процесса, а не внешних наград.

Однако такой подход работает не во всех случаях, а потому персонализация также реализуется через гибкие учебные планы, где студенты выбирают темы для углубленного изучения, формируя индивидуальные образовательные маршруты. Это стимулирует познавательный интерес и чувство ответственности за собственный прогресс. Подобные учебные планы обычно реализуются через коллаборативные проекты, дискуссионные платформы или геймификацию образования.

Геймификация интегрирует игровые элементы (баллы, уровни, бейджи, рейтинги) в учебный процесс, создавая «циклы вовлечённости». Примерами подобной организации могут быть образовательный квесты или системы мгновенной обратной связи, которые добавляют соревновательный элемент. Подобный механизм особенно эффективен на начальных этапах обучения, однако для долгосрочного эффекта его необходимо комбинировать с методами, развивающими внутренний интерес – например, проектной работой, где достижения отражают личный рост, а не формальные показатели.

«Но нужно понимать, что онлайн-образование не может заменить фундаментального, базового образования. Методы обучения онлайн-образования – это дополнение к основному образованию, которое позволит достичь большего с учетом современного темпа жизни. Жизнь сейчас настолько быстро меняется, что надо успевать за ней и наиболее перспективными являются гибридные модели, сочетающие инструменты онлайн и офлайн-обучения» [5, с. 157].

Вопросы, связанные с необходимостью или критикой цифровизации общества и образовательной системы, остаются предметом активных дискуссий. Однако остановить прогресс цивилизации не представляется возможным. При этом важно отметить, что цифровые технологии, несмотря на их значительную роль в образовательном процессе, не способны полностью заменить живое взаимодействие между педагогами и обучающимися, а также общение среди сверстников. Социализация подростков, являющаяся ключевым аспектом их развития, происходит именно в условиях реального социального взаимодействия. Таким образом, цифровые инструменты, прочно вошедшие в нашу жизнь, служат важным дополнением к образовательной практике, но не могут выступать в качестве полноценной альтернативы личному общению.

Тем не менее, несмотря на вышеизложенное, образовательный процесс играет ключевую роль в социализации обучающихся. В его рамках учащиеся не только приобретают фундаментальные и прикладные знания, но также развивают навыки формулирования мыслей, эмоциональный интеллект, способность к взаимодействию в социуме и формируют свою личность. Широкое внедрение искусственного интеллекта, безусловно, способствует оптимизации и постоянному совершенствованию учебной деятельности, повышая эффективность образовательного процесса. Однако оно не может полностью заменить роль живых преподавателей. Более того, по нашему мнению, дальнейшее развитие информационных технологий приведёт к увеличению спроса на высококвалифицированных педагогов, которые останутся центральными фигурами в образовании, выполняя функции обучения, воспитания и руководства познавательной деятельностью учащихся.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 07.03.2018) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fzakon.ru/laws/federalnyy-zakon-ot-29.12.2012-n-273-fz/?yclid=2238993413913188500> (дата обращения: 13.02.2025).
2. Указ Президента РФ от 9 мая 2017 г. №203 «О стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» // Собрание законодательства РФ. – 15.05.2017. – №20. – Ст. 2901; официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pravo.gov.ru> (дата обращения: 13.02.2025).
3. Распоряжение Правительства РФ от 28 июля 2017 г. №1632-р «Об утверждении программы «Цифровая экономика Российской Федерации» // СПС «Гарант» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/71734878/#ixzz51XrtQGjR> (дата обращения: 13.02.2025).
4. Паспорт приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» (утв. президентом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и приоритетным проектам, протокол от 25.10.2016 №9) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://legalacts.ru/doc/pasport-prioritetnogo-proekta-sovremennaja-tsifrovaja-obrazovatel'naja-sreda-v-rossiiskoi/> (дата обращения: 13.02.2025).
5. Методологические основы формирования современной цифровой образовательной среды: монография / И.В. Авадаева, С.К. Анисимова-Ткалич, Е.В. Везетиу [и др.]. – Н. Новгород: Профессиональная наука, 2018 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://scipro.ru/conf/monographeeducation.pdf> (дата обращения: 13.02.2025). EDN XUCTWP
6. Развитие цифровой экономики в России как ключевой фактор экономического роста и повышения качества жизни населения: монография / Г.Н. Андреева, С.В. Бадальянц, Т.Г. Богатырева [и др.]. – Н. Новгород: Профессиональная наука; Smashwords, Inc.15951 Los Gatos USA, 2018. – 131 с. – EDN YRUVXB
7. Гладков А.В. Современные педагогические технологии как средство повышения учебной мотивации / А.В. Гладков, О.И. Ваганова, М.П. Прохорова // БГЖ. – 2019. – №1 (26) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-pedagogicheskie-tehnologii-kak-sredstvo-povysheniya-uchebnoy-motivatsii> (дата обращения: 03.02.2025).
8. Колоснищина Н.Б. Информатизация в образовании: проблемы и перспективы / Н.Б. Колоснищина // Пермский педагогический журнал. – 2019. – №10 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatizatsiya-v-obrazovanii-problemy-i-perspektivy> (дата обращения: 08.12.2023). – EDN NQNUFS
9. Кузнецова Л.А. Цифровые образовательные технологии в мотивации студентов / Л.А. Кузнецова // Материалы XIV Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2022/article/2018029501?ysclid=m73mucmlam737473687> (дата обращения: 10.02.2025).
10. Протуренко И.А. Инновации как возможность повышения эффективности профессионального самоопределения старших школьников / И.А. Протуренко // Современный образовательный процесс: психолого-педагогическое сопровождение, воспитательные стратегии: материалы Международной научно-практической конференции (Краснодар, 28 ноября 2024 года). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 69–72. – DOI 10.31483/r-114132. – EDN IEIKQB.
11. Троицкая Е.А. Информационные технологии в учебном процессе: учеб. пособие / Е.А. Троицкая, Л.А. Артюшина; Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. – изд-е доп. и перераб. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2020. – 166 с.
12. Шер М.Л. Информационно-коммуникационные технологии обучения как средство повышения эффективности и качества образования / М.Л. Шер, Л.В. Миронов // Трансформация смыслов образования в условиях цифровизации общества: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции. – 2020. – С. 229–234. – EDN RKYYYA
13. Шер М.Л. Анализ киберпространства и влияние на бизнес-образование в условиях современных требований к новым педагогическим стандартам / М.Л. Шер, Т.В. Юрченко // Экосистема предпринимательского университета: стратегические реакции в эпоху изменений: материалы Международной научно-практической конференции / Кубанский государственный университет. – 2023. – С. 310–316. – EDN UYNQOE
14. Шер М.Л. Социально-экономические процессы и их влияние на безопасное поведение обучающихся в цифровой образовательной среде профессионального образования / М.Л. Шер, Т.В. Юрченко // Экономическое развитие России: вызовы и возможности в меняющемся мире: материалы Международной научно-практической конференции / Кубанский государственный университет. – 2023. – Т. 5. – С. 234–240. – EDN RPQGLM
15. Шер М.Л. Вопросы применения дистанционных образовательных технологий в условиях инклюзивного образования / М.Л. Шер, А.Д. Сафронова, Л.В. Миронов // Современный образовательный процесс: психолого-педагогическое сопровождение, воспитательные стратегии: материалы Международной научно-практической конференции (Краснодар, 28 ноября 2024 года). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 212–215. – DOI 10.31483/r-114379. – EDN GDSOYP.
16. Шер М.Л. Информационные технологии в образовании: современные подходы, организационные и педагогические требования, средство развития мотивации учебной деятельности / М.Л. Шер, Л.В. Миронов // Цифровизация в системе образования: передовой опыт и практика внедрения (Краснодар, 22 марта 2024 года). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 94–100. – DOI 10.31483/r-110578. – EDN JLPYIZ.

Шипилова Инна Олеговна

магистр, учитель-логопед
МБДОУ МО г. Краснодар «Д/С №2»
г. Краснодар, Краснодарский край

Зайцева Ольга Людгертовна

учитель-дефектолог
МБДОУ МО г. Краснодар «Детский сад №2»
г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-126428

ИНТЕГРАЦИЯ НОВЫХ ЗНАНИЙ И ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТУ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА И УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА С ДЕТЬМИ С ОВЗ

Аннотация: в статье представлен опыт работы интеграции современных технологий и методов обучения в образовательный процесс. На примере логопедического занятия в группе компенсирующей направленности наглядно продемонстрированы конкретные игры и задания, которые специалисты могут применять в своей практике.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, интерактивная деятельность, игровые технологии, здоровьесберегающие технологии, информационно-коммуникативные технологии, личностно ориентированные технологии, технологии проблемного обучения, логопедическое занятие.

Интеграция новых знаний и технологий в учебные программы дошкольного образования является необходимым условием для успешного обучения современных детей с ограниченными возможностями здоровья. Важной задачей для педагога является удержание внимания детей и предоставление возможности проявлять свою личную активность. На сегодняшний момент группа детского сада должна быть такой, чтобы обеспечить субъективность малыша [5]. Субъективность – это мобильность, безопасность и доступность. Поэтому педагог должен уметь использовать совершенствующуюся нейросети для того, чтобы получать качественный материал для занятий с детьми, который бы учитывал индивидуальные особенности ребенка.

Учителю-дефектологу и учителю-логопеду нужно владеть комплексом методик и технологий, основанных на фундаменте традиционного подхода к обучению, который включает в себя: игровые, информационно-коммуникативные, здоровьесберегающие, личностно ориентированные, технологии проблемного обучения и другие.

Здоровьесберегающим технологиям уделяется особое внимание в работе с детьми ОВЗ. Например, мультимедийная гимнастика для глаз снимает зрительное напряжение. Она может сопровождаться музыкой, которая положительно повлияет на нервную систему малыша [9]. Многие дидактические игры используются, как средство обучения, ведь игровая деятельность сопровождается положительными эмоциями. Не раз было доказано, что дошкольники лучше запоминают материал занятий через активную и/или интерактивную деятельность. Таким образом, учитель-дефектолог, учитель-логопед развивают познавательные процессы у ребят.

У дошкольников необходимо стимулировать познавательный интерес используя в работе презентаций и другие интерактивные системы (анимации, игры). Поэтому важно внедрять инновации для расширения знаний и развития способностей к восприятию и запоминанию [8]. Методы с инновационными подходами помогают детям с ОВЗ проявлять себя творчески и креативно. Ребятам очень нравится проводить исследование и анализировать полученный результат. При систематической работе с детьми учитель-дефектолог и учитель-логопед обеспечивают активность каждого ребенка и при этом сохраняет индивидуальный подход [3].

Обучая элементарным математическим представлениям, учитель-дефектолог старается показать и рассказать, что в сказках числа играют смысловую роль: «Три поросенка», «Волк и семеро козлят», «Три медведя», «Двенадцать месяцев», «Два жадных медвежонка» и так далее. При помощи ИТК сказочные истории дают о каждом числе ассоциации. Полезные игры приносят дошкольникам удовольствие и наглядно дают представление о форме, цвете, величине: «Найди такой же», «Подбери пару», «Составить из фигур» и так далее. Педагог должен творчески использовать упражнение и игры для сенсорного развития детей с ОВЗ [10].

Основу деятельности всех субъектов педагогического процесса составляет модель «Я сам учусь, а не меня учат» [6].

В качестве примера интегрированного обучения детей с ОВЗ рассмотрим апробированное логопедическое занятие по теме: «Животные жарких стран».

Возраст воспитанников: старший дошкольный возраст (седьмой год жизни).

Виды деятельности: коммуникативная, игровая, двигательная.

Образовательные области: социально-коммуникативное развитие, речевое развитие, познавательное развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие.

Цель: актуализация знаний дошкольников подготовительной группы о животных жарких стран.

Задачи:

Обучающие:

- закреплять умение называть и различать характерные особенности животных жарких стран (внешний вид, повадки, где живут, чем питаются);
- закреплять умение согласовывать прилагательные с существительными в роде, числе, падеже;
- закреплять умение употреблять в речи предлоги: в, на, за, из, под, с, к, из-за;
- закреплять умение составлять описательный рассказ;
- формировать предпосылки учебной деятельности;

Развивающие:

- создавать благоприятные условия развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями;
- развивать общую моторику;
- формировать общую культуру личности детей;
- развивать фонематический слух;
- обогащать словарный запас по данной теме;
- развивать внимание и память;
- развивать социальные, нравственные, эстетические, интеллектуальные, физические качества, инициативность, самостоятельность и ответственность ребенка;
- развивать у детей интерес к самостоятельному решению познавательных и творческих задач.

Воспитательные:

- воспитывать любовь к животным и к окружающей среде;
- воспитывать любознательность, наблюдательность;
- воспитывать у детей доброту, отзывчивость, дружеское взаимоотношение между детьми.

Оборудование: 3D изображения животных; мультисенсорный дисплей; Bee bot; запись звуков джунглей и голосов животных жарких стран; магнитная карта мира «Животные мира»; разрезные карточки; настольная игра «Быстрый крокодил»; настольная игра «Кто я?»; модульный массажный коврик.

Предварительная работа. С детьми была проведена беседа о животных жарких стран, чтение литературы, рассматривание иллюстративного материала. У дошкольников представленная тема вызвала особый интерес, так как животные жарких стран являются экзотическими представителями животного мира для нашей местности.

Ход занятия.

Вводно-организационный этап

<i>Содержание</i>	<i>Обратная связь детей</i>
<i>Учитель-логопед:</i> Ребята, доброе утро! Вы слышите, раздаются какие-то странные звуки? Прислушайтесь... (воспроизведение аудиодорожек с голосами животных). Что вы слышите?	Я слышал рык льва! А я – тигра! Крик мартышки! Рык крокодила!
<i>Учитель-логопед:</i> Как вы думаете, о ком мы сегодня будем говорить?	О животных (животных жарких стран)!

Мотивационно-побудительный этап

<i>Содержание</i>	<i>Обратная связь детей</i>
<i>Учитель-логопед:</i> верно! Каких животных жарких стран вы знаете?	Лев, тигр, бегемот, кенгуру, крокодил...
<i>Учитель-логопед:</i> А какие же места на нашей планете называются «жаркими»? Расскажите, ребята.	Саша: «Я недавно смотрел фильм о львах, и там рассказывали, что эти животные обитают в Африке!» София: «А мы с семьей ходили в зоопарк. Там был тигр, и нам рассказали, что он тоже из Африки!» Леша: «А мы с родителями путешествовали в Австралию, и там видели настоящего кенгуру!»
<i>Учитель-логопед:</i> отлично! Какие вы любознательные! Назвали почти все места обитания. Может, вы помните, где еще мы можем встретить животных жарких стран?	Гриша: «В Южной Америке и Индии!»

Практический этап

Содержание	Обратная связь детей
<i>Работа с магнитной картой мира</i> <i>Учитель-логопед:</i> Правильно. Обратите внимание на магнитную карту мира. На ней изображены континенты, но, к сожалению, пока я несла карту на занятие, континенты раскололись на маленькие кусочки и перепутались между собой. Ребята, помогите мне восстановить карту	(Дети собирают пазлы на магнитной карте мира и получают континенты, на которых нарисованы проживающие там животные жарких стран).
<i>Учитель-логопед:</i> Какие вы умные, ребята! А теперь покажите на карте, где жарче всего на нашей планете?	(Дети показывают Африку, Австралию, Южную Америку и южную часть Азии).
<i>Учитель-логопед:</i> отлично! Назовите, какие животные там нарисованы.	(Дети показывают на карте животных жарких стран и называют их).
<i>Учитель-логопед:</i> хорошо, ребята. А где мы можем еще увидеть настоящих животных жарких стран? – Да, действительно, мы можем увидеть животных жарких стран даже сейчас, открыв в Интернете 3D анимации. <i>Рассматривание 3D-анимаций животных жарких стран</i>	Леша: «В зоопарке!» Милана: «У меня есть много фильмов о животных» Гриша: «В Интернете!» (Учитель-логопед демонстрирует 3D анимации с животными жарких стран на смартфоне через поисковую систему Google, в разделе Википедии, где дети могут приблизить и отдалить животное, повернуть с любой стороны и послушать, как оно подает голос. Дети вместе с учителем-логопедом подбирают прилагательные к каждому животному: «Лев какой? – сильный, большой, быстрый и др.).
<i>Учитель-логопед:</i> итак, ребята, каких животных мы с вами только что рассмотрели? Какое животное больше всех заинтересовало вас?	Тигр! Лев! Бегемот! Леопард, гепард, аллигатор! (Дети дают каждый свой ответ)
<i>Учитель-логопед:</i> Мы с вами выяснили, где обитают эти животные. А чем же они питаются? <i>Игра «Кто чем питается?»</i>	(Учитель-логопед называет животное, а дети отвечают, чем питаются: лев, аллигатор, зебра, тигр, бегемот, жираф, обезьяна, слон и др.).
<i>Учитель-логопед:</i> Какие вы умные, ребята! Из всего, что вы назвали, можно сделать какой вывод? – А помните ли вы, как внешне отличить хищника от травоядного?	– Да! Конечно! – Что некоторые животные – хищники, которые питаются мясом, а некоторые – травоядные. – У хищников глаза посажены прямо и смотрят вперед, чтобы им легче было охотиться, преследовать свою добычу. А еще, у них есть острые зубы!
<i>Учитель-логопед:</i> как, например, у этого крокодила!	(Учитель-логопед подводит детей к игре «Безумный крокодил»)
<i>Игра «Быстрый крокодил»</i> <i>Учитель-логопед:</i> Ребята, предлагаю вам проверить свою реакцию. Сможете ли вы не попасть в пасть нашему «Безумному крокодилу»? Вы по очереди нажимаете пальчиком на любой зуб. Почти все они безопасны, кроме одного. Нажав на тот самый зуб, вам надо быстро вытащить палец из пасти крокодила, пока она не захлопнулась!	(Дети располагаются вокруг крокодила и по очереди нажимают на его зубы. Игра нацелена на развитие координации, внимательности и реакции ребенка).
<i>Учитель-логопед:</i> отлично, ребята! Ни один пальчик не попался нашему крокодилу! А представьте, что вы попали в место обитания крокодилов – болото! Как мы с вами сможем перебраться через него на другой берег? <i>Учитель-логопед:</i> правильно, ребята! Ваши варианты очень хороши! Но где же мы возьмем камни? <i>Физминутка и дыхательная гимнастика</i>	София: «Мы можем перелететь, как обезьяны, на лианах!» Леша: «Или перепрыгнуть по камням!» Гриша: «Или по кочкам!» (Дети смотрят по сторонам, отыскивая предметы, которыми можно заменить камни). (Гриша находит заранее подготовленные модули массажного коврика. И предлагает взять их вместо камней). (На полу раскладываются модули массажного коврика, чтобы ребенок мог перепрыгнуть с одного на другой. Дети двигаются друг за другом по очереди, перепрыгивая с одной «кочки» на другую под ритмичную музыкальную композицию).
<i>Учитель-логопед:</i> ребята, я вижу, вы устали, и ваше дыхание сбилось. Давайте, восстановим его. Становитесь на расстоянии вытянутой руки друг от друга. Ноги на ширине плеч. Поднимаем руки через стороны и делаем вдох носом. Хлопаем в ладошки наверху и с выдохом наклоняемся вперед, руки опускаем перед собой (3–4 повторения)	

<i>Содержание</i>	<i>Окончание таблицы</i> <i>Обратная связь детей</i>
<i>Учитель-логопед:</i> теперь вы представьте себя хищниками. Нам нужно немного «размяться» прежде, чем мы пойдем на охоту. Повторяйте за мной: – Дилы-дилы-дилы-дилы – появились крокодилы (вытягиваем вперед руки и показываем пасть); – Ица-ица-ица-ица – вот бежит тигрица (изображаем бег); – Еф-еф-еф-еф – смотрит на добычу лев (прикладываем ладонь ребром ко лбу и смотрим по сторонам); – Шку-шку-шку-шку – гепард готовится к прыжку (выпрыгиваем вверх).	
<i>Интерактивная игра «Один-много»</i> <i>Учитель-логопед:</i> обратите внимание на экран (мультисенсорный дисплей). Кто там прячется от нас?	(На дисплее открыта презентация Power Point, где изображен один жираф, спрятанный за кустами и деревьями. Дети находят его и называют животное. На следующем слайде уже несколько жирафов, спрятанных за «кустами». Игра «Один-много»: здесь изображен один жираф, (слайд переключается) а здесь – жирафы. Также повторяется и с другими животными: слон-слоны, обезьяна-обезьяны, бегемот-бегемоты, зебра-зебры)
<i>Учитель-логопед:</i> Ребята, вы очень внимательны! Настоящие хищники! А теперь предлагаю вам поиграть в игру «Кто я?», где вы будете угадывать, каким животным жарких стран вы являетесь. <i>Игра «Кто я?»</i>	(Дети рассаживаются на подушки, заранее подготовленные учителем-логопедом. Один ребенок надевает на голову ободок, учитель-логопед крепит карточку на лбу ребенка. Теперь его задача – за одну минуту отгадать, какое животное изображено на карточке, задавая остальным игрокам вопросы, на которые они могут отвечать только «да» или «нет». Например: «Я живу в Африке? – Да – У меня длинная шея? – Нет – Я серого цвета? – Да – У меня большие уши? – Да – У меня есть хобот? – Да – Я слон? – Да!» Когда ребенок отгадывает животное, ободок надевает следующий игрок и ему дается карточка с другим животным).
<i>Учитель-логопед:</i> теперь вы знаете все о животных жарких стран. – Где они живут? – Чем питаются? – Какие у них особенности? – Вам не составит труда отличить этих животных от других. Давайте, это сейчас и проверим! Подходите к столу	Дети: «В Африке, Южной Америке, Австралии, Индии». Дети: «Растениями или мясом». (ответы могут быть более развернутыми) (Дети перечисляют особенности животных жарких стран, которые им запомнились больше всего)
<i>Игра с пчелкой-роботом BeeBot</i>	(На столе расстелен коврик с изображениями разных диких животных, в том числе и из жарких стран. Задача детей запрограммировать робота-пчелку, чтобы по нужным координатам она останавливалась на карточках с животными жарких стран. Здесь нужно не только найти нужное животное, но и запомнить, какое уже найдено, чтобы не повторяться)
<i>Учитель-логопед:</i> отлично, ребята! Все справились с заданием! Мне так не хочется расставаться с нашими животными. А вам? – Что мы можем с вами сделать, чтобы они остались с нами? <i>Учитель-логопед:</i> Интересная идея, София! Я знаю, что вы очень талантливые дети, и предлагаю вам нарисовать свое любимое животное жарких стран вместе с родителями! А потом мы соберем ваши рисунки и оформим книгу, которая всегда будет в кабинете. И как только вам захочется окунуться в мир животных жарких стран, вы можете взять книгу и вспомнить, какие они бывают, рассказать друг другу интересные факты о животных	(Ответы детей) Гриша: «Мы можем сделать свой зоопарк!» Милана: «Или Прикрепить картинки с животными на доску!» София: «Давайте, сделаем альбом с животными жарких стран!» Леша: «Да! Да! У нас уже есть такая книга с фруктами и ягодами!»

Заключительный этап

Содержание	Обратная связь детей
Рефлексия. Учитель логопед: А теперь, ребята, мне хотелось бы узнать, понравилось ли вам занятие? Перед вами лежат смайлики с обезьянками: грустные и веселые. Кто считает, что легко справился с заданиями, прикрепите веселый смайл на дерево, которое мы с вами сделали на прошлом занятии, у кого были трудности – грустный	(дети крепят смайлы на дерево из нарисованных ладошек, которое находится на магнитной доске)
Учитель-логопед: Меня очень радует, что все ваши обезьянки улыбаются	

В проведенном занятии были учтены особенности детей (возраст, здоровье, психологический настрой и др.), возможность использования различных видов деятельности, затронуты разнообразные образовательные области, а также поставлены и реализованы цели и задачи. Потребовалась подготовка оборудования и предварительная работа с учащимися, так как это занятие направлено на актуализацию уже имеющихся знаний, умений и навыков и их совершенствование. Соблюдены все этапы занятия: вводная часть (важно погрузить детей в среду занятия), мотивационно-побудительный этап (озвучивание наводящих вопросов о предстоящей теме и др.), практический этап (основной этап с выполнением заданий и упражнений и физминутка с дыхательной гимнастикой), заключительный этап с рефлексией (очень важно получить от детей обратную связь). Помимо знаний, дети получают еще и продукт занятия в виде альбома с рисунками животных жарких стран, к которому они могут обратиться в любой момент и посмотреть на плоды своего творчества.

Сейчас учитель-дефектолог, учитель-логопед используют в своей работе интерактивные доски и компьютер или ноутбук. Эти формы позволяют с помощью слухового и зрительного восприятия лучше усваивать материал. Использование нейросети и современных технологий помогают находить общий язык с детьми и готовить их ко взрослой жизни.

Таким образом, можно сделать вывод, что современный подход к вовлечению детей в образовательный развивающий процесс необходим для поддержания эмоциональной связи с детьми, потому что именно так можно добиться лучших результатов.

Список литературы

1. Акименко В.М. Новые педагогические технологии: учеб.-метод. пособие / В.М. Акименко. – Ростов н/Д.: Феникс, 2008.
2. Акименко В. М. Развивающие технологии в логопедии / В.М. Акименко. – Ростов н/Д.: Феникс, 2011. EDN QYHUON
3. Венгер Л.А. Воспитание сенсорной культуры ребенка / Л.А. Венгер, Э.Г. Пилюгина, Н.Б. Венгер. – М., 1988. – 144 с.
4. Гаркуша Ю.Ф. Новые информационные технологии в логопедической работе / Ю.Ф. Гаркуша, Е.В. Манина, Н.А. Черлина // Логопед. – 2004. – №3.
5. Интерактивное методическое пособие для воспитателей детского сада // Мобильное Электронное Образование. – 2018.
6. Прокофьева Е.М. Инновационные технологии в работе учителя-дефектолога в ДОУ / Е.М. Прокофьева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2023/04/22/innovatsionnye-tehnologii-v-rabote-uchitelya-defektologa-v-dou> (дата обращения: 07.02.2025).
7. Технологии в работе логопеда [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nadpo.ru/academy/blog/tehnologii-v-rabote-logopeda/#2> (дата обращения: 07.02.2025).
8. Коноваленко С.В. Готов ли ваш ребенок к школе. Экспресс-диагностика / С.В. Коноваленко, М.И. Кременецкая. – М., 2016. – 48 с.
9. Лукьянчикова Е.М. Мастер-класс «Использование мультимедийных тренажеров как инновационного средства формирования здорового образа жизни дошкольников / Е.М. Лукьянчикова // Образовательная социальная сеть. – 2021.
10. Сербина Е.В. Математика для малышей / Е.В. Сербина. – М., 1992. – 80 с.

Шипулина Мария Эдуардовна

студентка, модератор студенческого научного общества

Игнатович Светлана Сергеевна

канд. пед. наук, доцент, член организационного комитета НПК

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-126590

РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ОДАРЕННОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье исследуются теоретические основы проблемы развития интеллектуальной одаренности старшеклассников в сфере дополнительного образования. Основные выводы исследования связаны с выявлением специфики дополнительного образования, которая определяет возможности для развития интеллектуальной одаренности старшеклассников через создание различных средовых и процессуальных условий.

Ключевые слова: интеллектуальная одаренность, старшеклассники, дополнительное образование, креативное мышление, система образования, мотивация, познавательные способности, креативные способности.

Современное общество испытывает острую необходимость в интеллектуально развитыми, творческими и талантливыми личностями, способными оказывать активное влияние на его развитие, повысить конкурентоспособность и обеспечить устойчивое процветание. Одаренные дети всегда были важной ценностью для социума, решая наиболее сложные задачи в области социально-экономического и научно-технического прогресса. Однако талант и выдающиеся способности не возникают сами по себе в зрелом возрасте – их необходимо развивать с раннего детства. В связи с этим внимание к одарённым детям становится одним из приоритетных направлений государственной политики, а их психолого-педагогическая поддержка – важной задачей современного образования.

Феномен одаренности имеет исторический аспект, зависит от образа жизни и требований общества к одаренным людям. В условиях современной цивилизации, в связи с кризисом личности, развитием технократического мышления, необходимостью противостоять негативным явлениям критерии одаренности претерпели изменения. На передний план выдвигаются те качества одаренной личности, которые помогут ей реализоваться, раскрыть интеллектуальный потенциал и в конечном итоге способствовать совершенствованию социальной среды и межличностных взаимоотношений в обществе [3].

В последние годы научное сообщество проявляет повышенный интерес к вопросам исследования интеллектуальной одаренности, особенно в областях психологии и педагогики. Работы исследователей, таких как М.А. Холодная и Д.Б. Боговяленская, подчеркивают, что изучение одаренности охватывает не только аспекты интеллекта, но и факторы, способствующие его развитию. Значимость данного исследования не ограничивается чисто теоретическими аспектами, но переходит в практическую плоскость, в которой педагогические системы должны адаптироваться к потребностям одаренных детей.

Несмотря на значительное количество существующих исследований, это направление остается недостаточно изученным в ряде педагогических систем. Многие образовательные учреждения как в России, так и за границей продолжают не иметь четкой системы работы с одаренными детьми, что ставит под угрозу развитие их способностей и потенциала. Потребность в создании многоуровневой, гибкой и ориентированной на потребности учащихся образовательной среды становится особенно актуальной [3, с. 5].

Таким образом, проблема поддержки и развития детской одаренности на сегодняшний день приобрела глобальный и социально значимый статус. Решение данной задачи представляет собой общегосударственную цель, объединяющую усилия социальных институтов, образовательных организаций, государственных служб, научных коллективов, общественных организаций, фондов, а также практикующих педагогов и психологов, заинтересованных в этом вопросе.

Рассмотрим определения «одаренность» и «одаренный ребенок». Одаренность представляет собой системное и развивающееся в течение жизни качество психики, которое позволяет человеку достигать более высоких, незаурядных результатов в одной или нескольких областях по сравнению с другими людьми. Одаренный ребенок – это ребенок, выделяющийся яркими и очевидными достижениями или обладающий внутренними предпосылками для таких достижений в той или иной деятельности. В Рабочей концепции одаренности, разработанной ведущими учеными страны, этот термин трактуется как системно развивающееся качество психики, определяющее возможность достижения более высоких результатов в различных видах деятельности [1, с 3].

Таким образом, анализ литературы указывает на то, что одаренность является многофакторным, интегральным и динамичным психическим образованием, основанным на полном потенциале личности, который проявляется в разных областях деятельности, заложен с рождения и развивается по мере взросления. У разных детей потенциал различен, но одаренные дети, как правило, обладают более высоким творческим потенциалом. Ключевой характеристикой этого потенциала является выраженная познавательная потребность, являющаяся основой познавательной мотивации, которая у одаренных личностей преобладает [1, с. 4].

Теоретические исследования определения понятия «одаренность» выявили, что для этого явления характерны различные особенности: одаренность как сложное психологическое образование, в котором переплетены познавательные, эмоциональные, волевые, мотивационные, психофизиологические и другие аспекты психики, охватывающие личность в целом. Суть одаренности включает не только высокие способности к учебе, но и креативное мышление, оригинальность и критическое восприятие. Старший школьный возраст, охватывающий период с 14 до 18 лет, является ключевым этапом в формировании профессиональных и жизненных навыков [7, с. 16–17].

Теперь обратимся к определениям «интеллект», «интеллектуальная одаренность». Интеллект – это сложный психический процесс, включающий множество когнитивных функций, необходимых для успешного решения различных задач и адаптации к окружающей среде. Согласно определению М.А. Холодной, интеллект сочетает в себе логическое, креативное и эмоциональное мышление, представляя собой совокупность способностей, позволяющих человеку успешно действовать в различных ситуациях. Этот интеллект проявляется не только в аналитическом мышлении, но и в умении выявлять нестандартные решения и быстро адаптироваться к новым условиям [6, с. 25].

М.А. Холодная подчеркивает, что интеллектуально одаренные люди отличаются высокой интеллектуальной продуктивностью, что определяется эффективностью процессов восприятия и обработки информации, а также проявляют высокий уровень готовности к генерации идей-креативности в широком смысле и дивергентному мышлению.

В условиях создания многоуровневой, гибкой и ориентированной на потребности учащихся образовательной среды дополнительное образование выступает в роли одной из наиболее благоприятных систем для решения задач, связанных с развитием интеллектуальной одаренности. Оно предоставляет возможность углубленного изучения предметов, развивает креативность и критическое мышление, а также создает условия для самовыражения и реализации индивидуальных интересов. Кроме того, такие программы способствуют формированию положительной самооценки и уверенности в собственных силах, что является важным аспектом в развитии одаренности [6, с. 100].

Согласно мнению М.А. Холодной, особенности, присущие одаренным детям, формируют такую характеристику, как компетентность, что подразумевает их способность эффективно решать проблемы в рамках специфической области интеллектуальной деятельности [6, с. 123]. Эти дети обладают более обширными знаниями, однако это не является определяющим фактором. Главная их особенность заключается в том, что они лучше осознают свои знания, которые насыщены множеством взаимосвязей между различными понятиями. Новая информация у них быстро сопоставляется с уже имеющейся, что позволяет более эффективно осваивать изучаемый материал. Они понимают, как функционирует их собственный интеллект, и способны осознанно следить за процессами саморегуляции своей мыслительной деятельности.

Следовательно, по мнению М.А. Холодной, интеллектуальная одаренность может быть интерпретирована как «компетентность», которая возникает в результате особой организации предметно-специфических знаний. Стоит отметить, что индивидуальная структура знаний и личного опыта, наличие множества различных связей между элементами знаний и иерархичность этих связей способствуют актуализации скрытых областей смыслового пространства. Это, в свою очередь, расширяет ассоциативные возможности мышления и помогает преодолевать стереотипы, тем самым содействуя развитию креативности, являющейся неотъемлемым элементом одаренности. Указанные особенности мышления в сочетании с личностными качествами учащегося формируют креативный потенциал, актуализация которого представляет собой важнейшую задачу для педагога.

Из этого следует, что учитель способен развивать и активизировать креативный (в широком смысле творческий) потенциал учащегося в процессе обучения, если он поможет ему научиться систематизировать и обобщать полученные знания. Также важно, чтобы учитель способствовал усвоению учащимися методов логико-графического структурирования, а также актуализации информационного контекста для решения различных задач и проблем. Кроме того, он должен обучать их креативным стратегиям поиска решений. Деятельность педагога в этом направлении должна быть комплексной и включать набор обязательных действий по развитию креативного потенциала в различных методических системах, которые можно воспринимать как некий креативный инвариант [3].

Важно выделить несколько ключевых компонентов креативного инварианта в обучении. Это включает в себя активное использование в учебном процессе заданий дивергентного характера, которые способствуют продуктивному взаимодействию между дивергентным и конвергентным мышлением. Такие задания могут принимать форму нестандартных, олимпиадных задач, проектирования, выполнения исследовательских работ и так далее. Также креативный инвариант включает в себя работу учителя по формированию индивидуальных креативных стратегий у учащихся, используя

креативные методы и эвристические приемы, которые активизируют творческое мышление. Под креативной стратегией здесь подразумевается система эвристических приемов, применяемых учащимися в рамках основных креативных методов, которые обеспечивают системное взаимодействие [6, с. 20].

Не менее важным является применение педагогом дидактических средств и методов визуализации, логико-графического структурирования, а также систематизации знаний и личного опыта учащихся. Это способствует созданию ассоциативно-логической целостности и мобильности их интуитивного опыта, что направлено на формирование когнитивных и ментальных структур интеллекта, являющихся основой креативного потенциала [8].

Ключевыми задачами дополнительного образования являются выявление и поддержка одаренных учащихся, создание условий для их интеллектуального роста и развитие креативного мышления. В рамках дополнительного образования старшеклассники могут заниматься проектной и исследовательской деятельностью, участвовать в олимпиадах, конкурсах и мастер-классах, что способствует не только углублению знаний в интересующих их областях, но и формированию навыков аналитического, критического и творческого мышления [5, с. 2].

При этом важной задачей развития системы дополнительного образования является создание единой системы выявления и психолого-педагогической поддержки одаренных детей, интеграция существующих научно-методических и информационных ресурсов, решение которых требует комплексного подхода.

Дидактический процесс в сфере дополнительного образования имеет свои особенности, которые направлены на развитие социально-творческой мотивации у подростков и формирование адекватных видов творческой деятельности, соответствующих этой мотивации. Основной акцент делается на подчиненный характер обучения, который учитывает творческие проявления самих воспитанников, а также креативную доминанту содержания образования. Важным аспектом является специфическая социально-ролевая позиция как взрослого, так и ребенка, реализуемая через совместную деятельность, где преобладает взаимодействие в системе «педагог – детский коллектив» [2].

Чтобы у подростков складывались условия для личностного самоопределения, необходимо ориентировать цели обучения на их Я-концепцию. Открытость содержания обучения нужно обеспечить деятельностью проявления собственного Я воспитанников в различных социальных и ролевых позициях, актуальных для данного возрастного периода [5]. Подростки должны быть вовлечены в проектирование разнообразных видов творческой деятельности, которые имеют социальную значимость и способствуют их личностному развитию. К тому же, наличие подростковой группы, ориентированной на созидательно-творческие инициативы, создает пространство для личностного самоопределения каждого участника. Ориентация на сотворчество становится основой взаимодействия педагогов и воспитанников, а оценка качества результатов обучения должна строиться на новообразованиях личности подростка как индивидуальности.

Создание педагогических условий для личностного самоопределения подростков в процессе дополнительного образования основывается на комплексном и компенсаторном подходе, который включает в себя проектирование творческих объединений с наличием предмета коллективной творческой деятельности, отражающего личные проблемы самоопределения его членов. Важно, чтобы участники имели возможность обсуждать эти проблемы в процессе коллективного творчества и были активно вовлечены в проектирование развития своих собственных субъектных действий. Результаты такой деятельности должны обладать социальной значимостью, а использование логики «жизненного цикла» как альтернативы традиционному учебно-тематическому планированию поможет персонализировать завершение образовательного процесса для каждого сознательного участника [2].

При этом индивидуальная поддержка личностного самоопределения подростков в контексте дополнительного образования осуществляется в условиях максимальной педагогической неопределенности, что, в свою очередь, становится стимулом для профессионального саморазвития педагогов и креативности самих подростков. Таким образом, система дополнительного образования может стать важным фактором, способствующим не только образовательному, но и личностному развитию подростков, способствуя их самовыражению и самоопределению в социальной среде.

В настоящее время в Краснодарском крае деятельность по работе с одаренными детьми и талантливой молодежью осуществляет государственное бюджетное учреждение дополнительного образования – Региональный центр «Призма».

Миссия регионального центра «Призма» заключается в формировании будущего сообщества лидеров нашего региона, в котором каждый талантливый и мотивированный ребенок получает равные возможности для развития своих способностей и раскрытия потенциала. Цель центра заключается в создании поддерживающей и вдохновляющей среды, которая будет учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка.

Бюджетное учреждение призвано способствовать [4, с. 3–4]:

- созданию краевой системы дополнительного образования одаренных обучающихся;
- осуществлению координирующих, информационно-организационных, программно-методических функций поддержки развития дополнительного образования обучающихся в Краснодарском крае;

- созданию необходимых условий для поддержки способных и одаренных обучающихся, пропаганде научных знаний;
- выявлению и развитию у обучающихся творческих способностей и интереса к научно-исследовательской, научно-практической и проектной деятельности;
- привлечению ученых и практиков соответствующих областей работе с одаренными обучающимися;
- созданию основы для осознанного выбора и последующего усвоения профессиональных образовательных программ путем создания условий, способствующих профессиональному и личностному самоопределению обучающихся, включение их в социальную полезную деятельность, повышение их конкурентоспособности и адаптации к жизни в обществе, формированию толерантного сознания;
- созданию оптимальных условий для всестороннего развития индивидуальных способностей обучающихся;
- воспитанию обучающихся на основе гражданских, духовно-нравственных и социокультурных принципов в соответствии с основными принципами государственной политики в области образования [6, с. 3–4].

Для достижения целей Бюджетное учреждение в установленном законодательством порядке осуществляет следующие основные виды деятельности (предмет деятельности)[4, с. 3–4]

- реализация образовательных программ дополнительного образования;
- организация и проведение массовых мероприятий для обучающихся (олимпиад, конкурсов, смотров, турниров, фестивалей и других мероприятий);
- методическое обеспечение различных форм интеллектуальных соревнований обучающихся (олимпиад, конкурсов, смотров, турниров, фестивалей);
- формирование и подготовка краевых сборных команд обучающихся для участия во Всероссийских и иных соревнованиях;
- организация участия краевых сборных команд обучающихся в учебно-тренировочных сборах, интеллектуальных соревнованиях всероссийского и иного уровня;
- организация и проведение интеллектуальных краевых профильных смен и лагерей в течение года;
- методическое обеспечение и организация учебно-тренировочных сборов для способных и одаренных обучающихся по подготовке к участию в интеллектуальных соревнованиях;
- организация научно-исследовательской, научно-практической и проектной деятельности обучающихся;
- разработка, апробация и внедрение методов диагностики индивидуальных способностей обучающихся;
- апробация и совершенствование авторских программ и методических пособий к ним для обучения и личностного развития одаренных обучающихся;
- подготовка и выпуск методических материалов для работы с одаренными обучающимися;
- осуществление мониторинга достижений победителей;
- организация семинаров и конференций по проблемам работы с одаренными обучающимися;
- консультирование, ведение методической работы, направленной на совершенствование образовательного процесса в бюджетном учреждении и в организациях дополнительного образования Краснодарского края.

Решение проблемы обучения одаренных детей требует в первую очередь внимания к вопросам подготовки педагогов. Преподаватель, имеющий дело с одаренным ребенком, должен обладать всеми необходимыми качествами хорошего учителя, а также углубленной профессиональной подготовкой для работы с такими детьми. Ему нужно не только знать психолого-педагогические механизмы и закономерности развития одаренности, но и стремиться к постоянному повышению квалификации. При этом личность одаренного ребенка должна для него быть безусловной ценностью, а его полноценное развитие – приоритетом в профессиональной деятельности. Педагог, работающий с уникальными личностями, должен быть готов к организации индивидуализированного учебно-воспитательного процесса и способности преодолевать трудности [8, с. 50].

Выводы, представленные в данной статье, подчеркивают центральное значение развития интеллектуальной одаренности старшеклассников в контексте дополнительного образования и акцентируют внимание на специфических условиях, которые необходимо создать для достижения этой цели. В современном обществе, где творческие и интеллектуально развитые личности играют ключевую роль в социально-экономическом и научном прогрессе, особо актуальна поддержка и развитие таланта у подрастающего поколения. Исследование показывает, что одаренные дети представляют собой важный ресурс, который требует комплексного подхода к их образованию и воспитанию.

Специфика дополнительного образования, как утверждается, заключается в его способности создавать разнообразные средовые и процессуальные условия, способствующие не только интеллектуальному, но и личностному развитию. Эти условия должны включать в себя возможности для самовыражения, проектной и исследовательской деятельности, а также работу в коллективе, что является необходимым для формирования креативного мышления и аналитических навыков. Важные выводы

касаются и ролей педагогов, которые должны быть подготовлены к индивидуализированному подходу, способствующему раскрытию потенциала одаренных детей.

Система дополнительного образования рассматривается как эффективный инструмент для выявления и развития одаренности, что требует интеграции методик и ресурсов в образовательном процессе. Для успешной реализации этих задач необходимо инвестирование в профессиональную подготовку педагогов, что в свою очередь обеспечит высокий уровень психолого-педагогической поддержки для одаренных детей.

Таким образом, статья подчеркивает, что осуществление поддержки одаренных детей и молодежи является не только образовательной, но и социальной задачей, требующей объединения усилий различных институциональных структур, что обеспечит комплексный подход к их воспитанию и развитию. Успешное решение данной проблемы – это еще один шаг к созданию более гармоничного и инновационного общества.

Список литературы

1. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д.Б. Богоявленская. – М.: Академия, 2002. – 320 с. ISBN: 5-7695-0888-4
2. Болотов М.А. Развитие интеллектуальной одаренности старшеклассников в условиях раздельного обучения мальчиков / М.А. Болотов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/razvitie-intellektualnoi-odarennosti-starshklassnikov-v-usloviyakh-razdelnogo-obucheniya-ma> (дата обращения: 13.02.2025).
3. Дегтярев С.Н. Потенциальная одаренность старшеклассников: развитие и актуализация / С.Н. Дегтярев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/potentsialnaya-odarennost-starshklassnikov-razvitie-i-aktualizatsiya> (дата обращения: 13.02.2025).
4. Устав ГБУ ДО КК «Центр развития одаренности» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://prisma23.ru/sveden/document/> (дата обращения: 13.02.2025).
5. Игнатович В.К. Педагогические условия личностного самоопределения подростков в процессе дополнительного образования / В.К. Игнатович [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-usloviya-lichnostnogo-samooopredeleniya-podrostkov-v-protsesse-dopolnitelnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 13.02.2025).
6. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования: учебное пособие для вузов / М.А. Холодная. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2024. – 334 с.
7. Юркевич В.С. Работа психолога с одаренными детьми / В.С. Юркевич // Одаренный ребенок. – 2004. – №4. – С. 16–27.
8. Юркевич В.С. Творчески одаренные дети: выявление и развитие. Типы одаренности / В.С. Юркевич // Учитель в школе. – 2008. – №2. – С. 69–76.
9. Шипулина М.Э. Развитие интеллектуальной одаренности старшеклассников в процессе дополнительного образования / М.Э. Шипулина, С.С. Игнатович // Современный образовательный процесс: психолого-педагогическое сопровождение, воспитательные стратегии: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Краснодар, 28 нояб. 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 181–182. – ISBN 978-5-907830-92-9. – DOI 10.31483/r-114158. EDN KDOBZO

Яковлева Евгения Александровна
старший преподаватель

Евсюкова Наталья Юрьевна
канд. пед. наук, доцент, директор

Волжский филиал ФГБОУ ВО «Московский автомобильно-дорожный
государственный технический университет (МАДИ)»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

КРИЗИС ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ НА ЭТАПЕ ВЫБОРА СПЕЦИАЛИЗАЦИИ

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы кризиса профессиональной идентичности студентов технических вузов на этапе выбора специализации. Особое внимание уделяется факторам, вызывающим трудности в самоопределении студентов, а также возможным путям их преодоления. Исследование основано на анализе современных образовательных тенденций, потребностей рынка труда и психологических аспектов формирования профессионального самосознания. В работе представлены рекомендации для образовательных учреждений по поддержке студентов в процессе выбора направления внутри технической профессии.

Ключевые слова: кризис профессиональной идентичности, студенты технических вузов, выбор специализации, профессиональное самоопределение, образовательные тенденции, рынок труда, профессиональное самосознание, психологические аспекты, поддержка студентов, технические профессии.

Профессиональная идентичность является важным компонентом личностного и профессионального развития студентов. Для студентов технических вузов выбор специализации определяет дальнейшую траекторию их профессиональной деятельности, что делает этот этап важным. Однако многие студенты сталкиваются с кризисом профессиональной идентичности, который может проявляться

в неуверенности, тревожности и отсутствии четкого понимания своей профессиональной роли. Данная проблема становится особенно актуальной в условиях стремительных изменений на рынке труда, вызванных цифровизацией, автоматизацией и глобализацией. Современные исследования подчеркивают важность изучения динамики профессиональной идентичности студентов в условиях цифровизации образовательной среды. Так, Е.В. Аршинова и соавторы (2022) отмечают, что цифровизация не только открывает новые возможности для обучения, но и создает определенные вызовы для формирования профессиональной идентичности, включая девиации, связанные с неопределенностью выбора и отсутствием четкого представления о будущей профессии [1]. Это особенно актуально для студентов технических вузов, которые сталкиваются с необходимостью выбора специализации в условиях быстро меняющихся требований рынка труда. О.Г. Барина (2021) выявила взаимосвязь между типами профессиональной идентичности и учебной мотивацией студентов. Ее исследования показывают, что кризис профессиональной идентичности может негативно сказываться на мотивации к обучению, что подтверждает необходимость разработки механизмов поддержки студентов на этапе выбора специализации [2]. Это особенно важно для технических направлений подготовки, где высокий уровень мотивации играет ключевую роль в освоении сложных дисциплин. С.А. Гапонова и С.Г. Ловков (2020) рассматривают профессиональную идентичность как новообразование, формирующееся в процессе учебно-профессиональной деятельности. Они подчеркивают, что кризис профессиональной идентичности может быть связан с недостаточной осведомленностью студентов о специфике их будущей профессии, что актуализирует необходимость профориентационной работы в вузах [3]. Салихова Н.Р., Семенова-Полях Г.Г. и Михайлова Д.Д. предлагают рассматривать профессиональную идентичность как результат сложного взаимодействия факторов, включающих образовательную среду, семейное влияние и личностные характеристики субъекта [4].

Таким образом, проведенный анализ теоретических и эмпирических исследований в данной области, дополненный практическими наблюдениями, позволяет выделить ряд ключевых факторов, детерминирующих сложности и барьеры, возникающие в процессе профессионального самоопределения студентов технических вузов, которые представляется возможным охарактеризовать следующим образом.

1. Информационный дефицит относительно специализаций и состояния рынка труда. Значительная часть студентов испытывает недостаток релевантной и структурированной информации о содержательном наполнении различных профессиональных специализаций, уровне их востребованности на современном рынке труда, а также перспективах карьерного роста. В результате выбор профессионального направления зачастую осуществляется интуитивно или под воздействием экзогенных факторов (например, рекомендаций родителей или социальных стереотипов), что может не коррелировать с индивидуальными интересами, склонностями и способностями обучающихся.

2. Динамичность изменений в области технических профессий. Современные технические специальности подвержены интенсивным трансформациям, обусловленным внедрением инновационных технологий и изменением требований к профессиональной квалификации. Это создает для студентов трудности в прогнозировании долгосрочных перспектив выбранной профессии, усиливая чувство неопределенности и вызывая сомнения относительно правильности принятого решения.

3. Психологические барьеры и внутренние ограничения. Одним из ключевых аспектов является неуверенность в собственных компетенциях, которая проявляется в форме заниженной самооценки и сомнений в способности освоить сложные технические дисциплины. Например, студенты, сталкивающиеся с трудностями в изучении таких фундаментальных предметов, как высшая математика или теоретическая механика, могут интерпретировать временные неудачи как свидетельство своей профессиональной несостоятельности. Это, в свою очередь, формирует устойчивое ощущение неадекватности собственных знаний и навыков, что снижает мотивацию к дальнейшему обучению и профессиональному развитию.

Кроме того, значительное влияние оказывает страх совершения ошибки, который обусловлен восприятием выбора профессиональной специализации как необратимого и окончательного решения. В условиях высокой неопределенности, связанной с будущими карьерными перспективами, студенты склонны переоценивать возможные негативные последствия «неправильного» выбора. Например, они могут опасаться, что выбранная специализация окажется невостребованной на рынке труда через несколько лет или не будет соответствовать их личным интересам. Такое катастрофическое мышление способствует усилению тревожности и затрудняет процесс принятия решений.

Дополнительно стоит отметить влияние перфекционистских установок, которые формируют у студентов стремление к «идеальному» выбору профессионального пути. В этом контексте выбор воспринимается как необходимость найти единственно верное направление, максимально соответствующее всем личным и внешним критериям успеха. Однако такая установка часто приводит к прокрастинации, вызванной парализующим страхом перед возможными ошибками или упущенными возможностями. Например, студент может длительное время откладывать выбор специализации, анализируя бесконечное множество вариантов и стремясь учесть все возможные факторы. В результате это приводит к состоянию когнитивного перегруза и снижению способности принимать осознанные решения.

4. *Экзогенное влияние со стороны социального окружения.* Родительские ожидания, рекомендации преподавателей и мнение сверстников оказывают значительное воздействие на процесс выбора специализации. Однако такое давление нередко приводит к принятию решений, не соответствующих внутренним мотивам и профессиональным предпочтениям студента.

Таким образом, указанные факторы свидетельствуют о необходимости системного подхода к организации образовательного процесса, включающего информационную, психологическую и практическую поддержку студентов на этапе выбора специализации.

Пути преодоления кризиса профессиональной идентичности среди студентов технических вузов могут быть реализованы через комплексный подход, включающий такие направления, как:

1) *институционализация систем карьерного консультирования.* Необходимо интегрировать в образовательный процесс структурированные программы профессионального ориентирования, направленные на содействие студентам в осознании их индивидуальных интересов, склонностей и компетенций. Такие программы должны предоставлять актуализированную информацию о востребованных специализациях и динамике рынка труда, а также способствовать формированию персонализированных траекторий профессионального развития;

2) *создание условий для получения практико-ориентированного опыта.* Организация стажировок, практических занятий и проектной деятельности является важным инструментом, позволяющим обучающимся апробировать свои навыки в различных профессиональных областях. Это способствует более осознанному выбору специализации и адаптации к профессиональной среде;

3) *повышение информированности о перспективах профессиональной деятельности.* Регулярное проведение мероприятий профориентационного характера с участием представителей индустрии, успешных выпускников и экспертов-практиков позволит студентам получить достоверное представление о реальных условиях труда, тенденциях развития отрасли и карьерных перспективах;

4) *обеспечение психологической поддержки.* Организация специализированных центров психологической помощи в структуре вузов позволит минимизировать уровень тревожности студентов, связанный с неопределённостью выбора профессионального пути, а также повысить их уверенность в собственных возможностях и способностях;

5) *модернизация образовательных программ с учётом принципа гибкости.* Внедрение модульного подхода в структуру образовательных программ позволит студентам изучать дисциплины различных направлений до момента выбора узкоспециализированной траектории. Это обеспечит условия для формирования более обоснованного и осознанного выбора профессиональной идентичности.

Таким образом, кризис профессиональной идентичности у студентов технических вузов на этапе выбора специализации является сложной проблемой, обусловленной множеством факторов – от недостатка информации до психологических барьеров. Для её решения необходимо комплексное взаимодействие вузов, работодателей и самих студентов. Организация эффективной системы поддержки самоопределения позволит не только снизить уровень кризиса профессиональной идентичности, но и повысить качество подготовки специалистов, соответствующих требованиям современного рынка труда.

Список литературы

1. Динамика профессиональной идентичности студентов в цифровизации образовательной среды и ее девиации / Е.В. Аршинова, Е.В. Янко, О.А. Браун [и др.] // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2022. – №1 (45). – С. 116–121. DOI 10.54509/22203036_2022_1_116. EDN YCUCNJ
2. Барина О.Г. Взаимосвязь типов профессиональной идентичности и учебной мотивации студентов различных специальностей / О.Г. Барина // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2021. – №2 (47). – С. 49–58. DOI 10.37386/2413-4481-2021-2-49-58. EDN ZMMSWA
3. Гапонова С.А. Профессиональная идентичность как новообразование учебно-профессиональной деятельности / С.А. Гапонова, С.Г. Ловков // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. – 2020. – №1 (51). – С. 56–64. DOI 10.25688/2076-9121.2020.51.1.04. EDN IKWEIM
4. Салихова Н.Р. Профессиональная идентичность в ретроспективном анализе факторов ее становления субъектами высшей ступени образования / Н.Р. Салихова, Г.Г. Семенова-Полях, Д.Д. Михайлова // Психология личности: методология, теория, практика (Методология, теория и история психологии): сборник статей. – М.: Институт психологии РАН, 2024. – С. 385–391. EDN IAACWW
5. Селиванова С.С. Формирование профессиональной идентичности студентов в вузе: социологический анализ / С.С. Селиванова // Теория и практика общественного развития. – 2020. – №12. – С. 25–28. – DOI 10.24158/tpor.2020.12.3. – EDN GZQKDG

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕОРИИ И МЕТОДЫ: ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ И ПОДГОТОВКА КАДРОВ

Белоцерковская Снежанна Владимировна
магистр, преподаватель

Иютин Денис Александрович
магистрант

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ ИЗМЕНЕНИЕ ОТНОШЕНИЯ К ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ СТУДЕНТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА БАЗЕ ГБПОУ КК «ПАШКОВСКИЙ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫЙ КОЛЛЕДЖ»)

Аннотация: в статье представлено исследование студентов среднего профессионального образования на мотивацию для появления устойчивого интереса к ведению здорового образа жизни, к занятиям спортом или физической культурой. Наличие современных средств коммуникации оказывает непосредственное негативное влияние на здоровье учащихся, а именно воздействие с помощью неконтролируемого электромагнитного облучения. Для нивелирования негативного воздействия посредством привлечения к физически активным видам деятельности применялись диагностирующие методы исследования, которые позволили определить мотивы студентов для занятий физической культурой и спортом. Комплексная и системная работа с учётом концепции здоровьесберегающих технологий преподавателей с родителями студентов привела к положительным сдвигам в их здоровье.

Ключевые слова: концепция здоровьесберегающих технологий, здоровьесберегающие технологии, здоровье обучающихся, подростковый возраст, культура здоровья, профилактика заболеваний, коррекция заболеваний, оздоровительная инфраструктура, повышение мотивации студентов, цифровая свобода, цифровая трансформация.

Современная учебная среда профессиональных учебных заведений не создаёт условий для укрепления здоровья. Засилье «цифровой трансформации», уменьшение уроков физической культуры, нехватка специалистов в школах и колледжах, которые должны формировать осознанное отношение к своему здоровью у подрастающего поколения, постоянные эксперименты с системой образования, общая нервозность общества в связи с неопределённостью своего будущего – всё это не способствует формированию здорового поколения. По данным специалистов, около 90% детей имеют отклонение в физическом и психическом здоровье. 30–35% детей, поступающих в школу, уже имеют хронические заболевания. За годы обучения в 5 раз возросло число нарушений зрения и осанки, в 4 раза увеличилось количество нарушений психического здоровья, в 3 раза стало больше детей с заболеванием органов пищеварения [8]. В последнее время, начиная примерно с 2020 года, доля здоровых детей стремительно уменьшается. В особенности это затронуло детей старшего школьного возраста – подростков.

С чем связана эта динамика? В качестве предположения, авторами выдвинута версия о связи регулярного использования электронных устройств обучающимися и ухудшением их здоровья. Поскольку период бурного развития смартфонов и негативная динамика здоровья детей и подростков происходят в одно и то же время.

При этом, с одной стороны, есть работы российских и зарубежных учёных, которые не видят последствий постоянного использования электронных устройств для здоровья учащихся, а именно смартфонов, в образовательном процессе учебного заведения, констатируя, что «Смартфоны – неотъемлемый элемент школьной повседневности, и это в том числе вызвано требованиями взрослых» [13].

С другой стороны, есть полученные результаты экспериментального исследования значимых изменений в интервалах электрокардиограммы и частоте сердечных сокращений у испытуемых после воздействия электромагнитного поля iPhone 5 Plus, отражённые в статье «Влияние воздействия мобильных телефонов на электрические измерения сердца». Исследование профинансировано Международным медицинским исследовательским центром короля Абдаллы в Университете медицинских наук имени короля Сауда бин Абдулазиза, Саудовская Аравия [14]. Используя многомерный метод t-квадратного критерия Хотеллинга были проанализированы данные измерений электрических параметров сердца (ЭКГ) 20 здоровых мужчин, подвергшихся электромагнитному воздействию. При этом мобильные телефоны iPhone 5 Plus были размещены в четырёх разных местах тела. Частота сердечных сокращений, интервалы P-R и QRS снизились после экспозиции, в то время как интервалы QT и ST увеличились. На эти изменения повлияли изменения систолического артериального давления, при

этом индекс массы тела не показывал существенного эффекта. Таким образом, наблюдаемые модификации при электрических измерениях сердца из-за воздействия электромагнитного поля (ЭМП) мобильного телефона определённо связаны с воздействием самого ЭМП, без воздействия индекса массы тела на степень этих изменений.

Таким образом, систематическое и постоянное влияние электромагнитного поля на поведение и здоровье обучающихся приводит к необходимости нивелировать негативное значение этого фактора через повышение мотивации учеников к занятиям физической культурой и спортом.

Законодатель понимает современные проблемы, относящиеся к качеству образования и на постоянной основе пытается улучшить ситуацию, вводя новые требования к образовательному и воспитательному процессу через санитарно-гигиенические нормы и правила, таких как Федеральные стандарты (в т.ч. ФГОС), СанПиН и т.д. [11]. Но современный мир меняется так быстро, что законы быстро устаревают, не успевая принести положительные изменения.

На базе учебно-спортивного комплекса ГБПОУ КК «Пашковский сельскохозяйственный колледж» в 2023 году проведено исследование группы подростков, а также их родителей, на мотивацию с целью определения факторов появления устойчивого интереса у старшеклассников к ведению здорового образа жизни, к занятиям спортом или физической культурой, к осознанности того, что здоровье необходимо не только беречь, соблюдая общеизвестные правила в виде принципов «не пить алкоголь» или «не курить», но и получать радость от занятий физическими нагрузками в условиях «цифровой свободы».

В ходе работы применялась концепция здоровьесберегающих технологий в системе среднего профессионального образования (далее – СПО), призванная стандартизировать необходимые процессы и условия для возникновения психолого-педагогических условия для формирования культуры здоровья учащихся [2].

Таким образом, необходимые условия предполагают наличие оздоровительной инфраструктуры (зал для ЛФК, желательно бассейн, медицинский кабинет, наличие столовой или буфета), а также проведение минимума занятий, касательно здоровьесберегающей деятельности (диспансеризация, проведение дней здоровья, спортивных праздников и мероприятий, организация сдачи норм ГТО на систематической основе, приглашение родителей в качестве наблюдателей и участников, коррекция осанки и физкультурперерывы во время учебных занятий).

В рамках исследования применялись диагностические материалы, разработанные авторами, которые выявили низкую вовлечённость ребят в личную оздоровительную деятельность, наличие слабого интереса к занятиям физической культурой и спортом.

По результатам работ проведена констатирующая диагностика студентов и их родителей, которая показала значительные изменения в мотивации учащихся для занятий спортом, и остальными предметами колледжа.

В рамках плана исследуемой работы решался комплекс образовательных, воспитательных и оздоровительных задач. Образовательные задачи предполагали получение определённого запаса знаний в сфере физической культуры и спорта. Студенты знакомились с разнообразием видов спорта, основными техническими и тактическими приёмами выбранных видов спорта, возможностью для спортивных игр, лёгкой атлетики. Теоретические знания дополнялись знаниями в области физиологии, гигиены, профилактики травматизма, коррекции телосложения для гармоничного развития.

Воспитательные задачи также с учётом плана стали более разнообразны. Обучающиеся учились взаимодействию, коллективной работе. Занятия стимулировали развитие индивидуальных психических черт, важных для занятий спортом: самостоятельность, выносливость, терпение, самообладание и др. Присутствие на соревнованиях, днях открытых дверей и т. д. членов семей студентов, их родителей создавало атмосферу поддержки, сотрудничества и позитивного настроя на физическую деятельность.

Оздоровительные задачи решались с подбором индивидуального плана подготовки слабых ребят и доведения до нужного команды результата. Так, если обучающийся не умел плавать, то вначале занятия проходят в малом бассейне, и только после прохождения курса «Обучение плавать» занимающийся допускался в большой бассейн вместе со всеми. Аналогичная программа, нацеленная на индивидуальные особенности развития студентов, была организована и в групповых видах спорта. Например, теннисные столы были разделены на 2 группы – на подготовительные и на основные. На «подготовительных» столах занимались новички, на «основных» – уже более опытные ребята.

Для создания благоприятной обстановки в коллективе и формированию положительного образа спортивных занятий привлечены семьи через проведения дней «открытых дверей», приглашение на спортивные мероприятия родителей обучающихся, организованы спортивные мероприятия в виде соревнований между колледжами Краснодарского края «Турнир по плаванию» и дни проведения сдачи норм ГТО.

В целях большей массовой вовлечённости студентов закуплен современный спортивный инвентарь, объявлен набор на новые направления физической подготовки.

Главной задачей стало вовлечение обучающихся именно в систематические занятия, а не подготовка профессиональных спортсменов. Основной акцент делался на личных достижениях, индивидуальном развитии, выработки привычки к двигательной активности и занятиям спортом. При этом активно привлекались семьи студентов, с родителями которых делились успехами их детей.

Итоговым результатом стало выявление факторов, способствующих мотивации студентов. Учащиеся заинтересованы в занятиях спортом, когда занятия представлены в виде разнообразной направленности различных видов спорта, есть наличие хорошего и современного спортивного инвентаря. Важную роль играет личность преподавателя, увлечённого своим предметом. Учащимся также интересен пример спортивного поведения любимой «звезды» (представителя средств массовой культуры).

Доказано, что большую роль в профилактике нарушений в здоровье, необходимо отводить практическим занятиям, проходящим на системной основе.

Совокупность методов, реализуемых в учебном заведении, заинтересованность преподавателей в сохранении здоровья студентов, должны идти рука об руку с администрацией учебного заведения, а также с родителями подростков. Недостаточно одного желания ребят поддерживать здоровый образ жизни, занимать активную позицию. Необходима помощь старшего поколения, которое своим примером, советом, созданием современной инфраструктуры способствует формированию правильного здоровьесберегающего мышления.

Таким образом, условие и составная часть практической реализации такого мышления является формирование культуры здоровья обучающихся, как одной из важных задач всех образовательных учреждений для повышения качества образования в целом.

Список литературы

1. Ананьев В.А. Психология здоровья / В.А. Ананьев. – Кн. 1. Концептуальные основы психологии здоровья. – М.: Речь, 2006. – 384 с. – EDN QLOAMB
2. Белоцерковская С.В. Здоровьесберегающие технологии в системе среднего профессионального образования (на базе государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения Краснодарского края «Пашковский сельскохозяйственный колледж») / С.В. Белоцерковская, Д.А. Иютин // Заметки учёного. – 2023. – №8. – С. 10–25.
3. Береснева Л.Н. Компоненты здоровьесберегающих образовательных технологий как источник формирования культуры здоровья детей и молодёжи / Л.Н. Береснева // Концепт. – 2016. – Т. 17. – С. 554–558.
4. Васильева О.С. Образование в сфере здоровья как стратегическое направление психологии здоровья / О.С. Васильева // Психология в вузе. – 2010. – №6. – 262 с.
5. Головных А.А. Формирование мотивации у детей школьного возраста к занятиям физической культуры и спорта / А.А. Головных, Д.А. Шатунов // Science Time. – 2014. – №8. – С. 17–24.
6. Казакова Т.А. Технология здоровьесбережения в образовательном учреждении / Т.А. Казакова. – М.: Чистые пруды, 2007. – 217 с.
7. Леонтьев В.Г. Мотивация и психологические механизмы ее формирования / В.Г. Леонтьев. – Новосибирск: НГПУ, 2014. – 264 с.
8. Министерство здравоохранения Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://minzdrav.gov.ru/> (дата обращения: 21.01.2025).
9. Рубинштейн Л.С. Основы общей психологии: монография / Л.С. Рубинштейн. – М.: Наука, 2006. – 248 с.
10. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский – М.: Просвещение, 1979. – 170 с.
11. ФГОС [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 21.12.2024).
12. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 30.04.2021) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.06.2021) «Об образовании в Российской Федерации» // СПС «Консультант Плюс» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 21.12.2024)
13. Ярошевская С.В. Смартфоны в школьной повседневности подростков: исследование при помощи включенного наблюдения / С.В. Ярошевская, Т.А. Сысоева // Национальный психологический журнал. – 2023. – Т. 18. №4. – С. 177–187 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://doi.org/10.11621/npj.2023.0415> (дата обращения: 25.01.2025);. – EDN ZTVECF
14. Nader Alharbi, Mohammed Alassiri. The Effect of Exposure to Mobile Phones on Electrical Cardiac Measurements: A Multivariate Analysis and a Variable Selection Algorithm to Detect the Relationship With Mean Changes [Electronic resource]. – Access mode: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/39391593/> (дата обращения: 25.01.2025).

Борискина Анастасия Анатольевна
канд. пед. наук, руководитель СПиСС
ГБОУ г. Москвы «Школа №1158»
доцент
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»
член РПО (Московское отделение)
член Союза писателей России
член ревизионной комиссии МГО СП России
режиссер, продюсер
г. Москва

РЕЛЕВАНТНЫЙ ОПЫТ УПРАВЛЕНИЯ СЪЁМОЧНОЙ ГРУППОЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ И РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-РАЗВИВАЮЩИХ ПРОЕКТОВ

Аннотация: в статье рассматривается релевантный опыт управления персоналом (не менее 5 человек) при взаимодействии режиссера и продюсера со съёмочной группой, кроме того, автор статьи указывает и на релевантный подход, при принятии управленческого решения. Технология проектной деятельности как личностно-ориентированная технология направлена на создание образовательно-развивающего контента, требующего от его участников определенной активности, а созданный в ходе совместных усилий продукт должен быть полезен и востребован.

Ключевые слова: релевантный опыт, управление, проектная деятельность, управление проектами, съёмочная группа, технология проектной деятельности, образовательно-развивающие проекты.

Под релевантным опытом управления персоналом понимается признание за каждым сотрудником индивидуальных различий, что, безусловно наиболее необходимо при работе со съёмочной группой, в которую входят продюсеры, режиссёры, операторы, монтажёры, художники, специалисты по кастингу, актёры (профессиональные или любители). Работа с таким неоднородным составом требует от руководителя проектом (генерального продюсера, режиссера-постановщика) определенных знаний и навыков в области психологии, коммуникативистики, социальной педагогики, а также всех тех областей знания, которые непосредственно относятся к менеджменту.

Релевантный опыт управления – это ещё и опыт управления, включающий в себя определенное количество людей, но не менее 5 человек. При принятии управленческих решений в релевантном подходе руководитель проекта использует альтернативный вариант при оценке дохода и расхода, что также необходимо при распределении обязанностей внутри группы. Управление имеет психологические особенности, которую Н.Н. Вересов в пособии «Психология управления» рассматривает как целостную и специфическую деятельность [2]. Эта целостность позволяет сохранить некую гармонию в отношениях между такими невероятно разными членами команды.

В релевантном подходе возможно развитие каждого члена команды при разделении их на проектные группы и делегировании полномочий в операторской группе – оператору-постановщику, в художественной – художнику-постановщику, и т. д. А.Н. Фомичев отмечает, что после формирования состава рабочей группы проекта и распределения ролей между участниками группы важно сформировать оптимальную структуру управления командой проектов [5 С.134]. «Экранное произведение, – по мнению А.Г. Соколова, – ещё одно крупное образование, своего рода хранилище информации, своеобразная память о результатах творческого процесса» [4, с. 83]. Каждый из руководителей своей малой группы на своём уровне отвечает за результат этого процесса. В качестве примера, приведем проект кинофильма «Дуаль», за который была получена номинация «За лучший актёрский состав» на кинофестивале в Торонто. На самом деле, это результат деятельности всей группы, а не только актёрского состава. Кастинг-директор подобрал актёров, оператор смог показать актёров, звукорежиссер выгодно озвучить актёров, а режиссер подготовить актёров, и наконец, режиссер-монтажа обработать отснятый материал.

Релевантный подход даёт возможность обучения, развития и саморазвития всех членов команды, особенно, если речь идёт о молодой актёрской группе или актёрах-не актёров (любителей). Это та группа, с которой больше всего придется работать как до начала съёмок в период предпродакшна, так и во время съёмок в период продакшена. Проектные компетенции (а создание фильма – это всегда проект) необходимы как новичку, так и опытному члену команды, и здесь важно правильно подыскать формы и механизма обучения. Репетиция – это всегда обучение, причем в двустороннем процессе: режиссёр не только чему-то учит актёра, но и учится у него сам.

Релевантный подход в управлении кинопроектом

<i>Создание условий для развития и саморазвития членов команды</i>	<i>Делегирование обязанностей членам проектных групп</i>	<i>Постановка целей и задач при реализации кинопроекта</i>	<i>Развития нужных компетенций членов команды кинопроекта</i>
Признание ценности каждого члена команды, их индивидуальности и уникальности; умение выслушивать аргументированные предложения по улучшению качества кинопроекта	Разделение команды на проектные группы и распределение полномочий между ними, эффективная включенность в работу проектных групп основных руководителей кинопроекта (кинорежиссера, генерального продюсера)	Основные цели кинопроекта (творческие, предпринимательские, финансовые). Задачи на каждом этапе реализации проекта (предпродакшн, продакшен, постпродакшен). Работа над имиджем кинопроекта. Продление «жизни» кинокартины.	Креативный склад ума, умение руководить персоналом, понимание нюансов монтажа, насмотренность (продюсер, режиссер, оператор); умение перевоплощаться и вживаться в образ, психологическая устойчивость (актёры)

В образовании опыт создания кинопроекта можно считать инновационным опытом, поскольку он позволяет вовлекать учащихся в познавательную деятельность и развивать в себе личность созидательную. Об инновационном опыте управления пишут В.П. Васильев (уделяет внимание рискам) [1], Е.П. Голубков (рассматривает ключевые вопросы инноваций, уделяет внимание инновационным стратегиям) [3]. Когда речь заходит о образовательно-развивающем кинопроекте, то важно помнить о смысле кино, о кинопродукте, имеющем определенную цель и направленность на достижение результатов.

Технология проектной деятельности, как личностно-ориентированная технология направлена на создание образовательно-развивающего контента, когда речь заходит о кино и его использовании в сфере образования, то это может быть, как буктрейлер, так и отдельно-смонтированный ролик. Но, если речь заходит о серьезном кинопродукте, то это конечно документальный или игровой фильм, будущая история, которого может быть рассмотрена и одобрена взрослыми. В течение последнего времени совместно с детьми были подготовлены следующий кинопроекты: «Скромные шаги в большую инженерию» (документальный фильм с постановочными элементами); «Пацаночка» (ретро-фильм), «Пишу стихи» (игровой фильм для просмотра на телефоне); «Путешествие в страну ВГИК» (игровой фильм, фантастика). Все эти фильмы развивают, как ребенка-актера, так и ребенка-зрителя.

Когда речь идёт о детском кино, то актёры-дети, это всегда актёры-любители (для меня это так, даже, если дети имеют большой опыт работы на киноплощадке). Профессиональный актер – это актер, имеющий определенный документ об образовании. А вот остальной состав киногруппы, это уже профессионалы, понимающие уровень ответственности за создание проектного продукта.

Кинопроект всегда требует от его участников определенной активности. Творчески-работающая личность позволяет себе поиск и имеет смелость делиться своими находками с режиссером-постановщиком. Не все эти находки могут быть приняты, поскольку на режиссере-постановщике лежит главная ответственность как за процесс работы, так и за результат работы, однако давая возможности творческого самораскрытия членам команды, рано или поздно совместными усилиями бывают найдены такие элементы, которые делают кинопроект более привлекательным для зрителя. Необходимо помнить и то, что созданный в ходе совместных усилий продукт должен быть полезен и востребован. Это возможно тогда, когда он вскрывает важные проблемы современности, близкие современному зрителю, заставляет зрителя думать и сопереживать киногерою.

Список литературы

1. Васильев В.П. Управление инновациями: учеб. пособ. / рук. авт. колл. В.П. Васильев. – М.: Дело и Сервис, 2011. – 400 с. ISBN 978-5-8018-0505-4.
2. Вересов Н.Н. Психология управления: учебное пособие / Н.Н. Вересов. – М.: Московский психолого-педагогический институт; Воронеж: МОДЭК, 2001. – 224 с. ISBN 5-89502-263-4
3. Голубков Е.П. Инновационный менеджмент: учебное пособие / Е.П. Голубков. – М.: ИНФРА-М, 2024 – 124 с. ISBN 978-5-16-006791-9.
4. Соколов А.Г. Природа экранного творчества: психологические закономерности. – М.: А. Дворников, 2004. – 277 с. ISBN 5-9900144-2.
5. Фомичев А.Н. Управление проектами: учебник для вузов / А.Н. Фомичев. – М.: Дашков и К, 2024. – 257 с. ISBN 978-5-394-05715-1.

Wang Miao

Postgraduate student of the Department of Pedagogy

Scientific supervisor

Paliyeva Tatiana Vladislavovna

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor

of Mozyr State Pedagogical University named after I. P. Shamyakin

Mozyr, Republic of Belarus

ANALYSIS OF THE RESULTS OF THE TEACHERS VERSION QUESTIONNAIRE SURVEY ON INTERNATIONALIZATION IN HIGHER EDUCATION IN CHINA

Abstract: *this article presents the results of a teachers survey of higher education in China, aimed at identifying the current state of internationalization processes in higher education; the satisfaction level of the higher education institutions international cooperation, programs and projects; possible ways of improving the processes have been identified.*

Keywords: *internationalization, higher education in China, survey of teachers.*

Ван Мяо

аспирант

Научный руководитель

Палиева Татьяна Владиславовна

канд. пед. наук, доцент

УО «Мозырский государственный педагогический

университет им. И.П. Шамякина»

г. Мозырь, Республика Беларусь

DOI 10.31483/r-116222

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ АНКЕТИРОВАНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ПО ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КИТАЕ

Аннотация: *в статье представлены результаты опроса преподавателей высших учебных заведений Китая, направленного на выявление текущего состояния процессов интернационализации в высшем образовании; уровня удовлетворенности высших учебных заведений международным сотрудничеством, программами и проектами. Определены возможные пути совершенствования процессов.*

Ключевые слова: *интернационализация, высшее образование в Китае, опрос преподавателей.*

Internationalization of higher education (IHE) is a general term that refers to a series of activities and strategies adopted by higher education institutions to expand international activities [1, p. 27]. In 2023, Simon Marginson [2, p. 34] elaborated IHE as creation or growth of relations between nations, or between organizations or persons in nations. In order to better understand the current status of internationalization of higher education in China, we conducted this questionnaire survey. The information provided by teachers is of great value to the current and future development of internationalization of higher education and the cultivation of international talents.

The purpose of this article is an empirical research of the state of the internationalization of higher education in China using a survey of teachers.

This article presents the results of the survey of teachers who work in higher education institutions in China. A total of 31 teachers took part in the survey, which was conducted via an online survey tool Wenjuanxing. The data have been obtained through research questionnaires specially designed by us.

The teacher version of the questionnaire survey comprises 35 questions designed to gather comprehensive insights. Single-choice questions are employed to capture the fundamental profiles of the college teachers involved, thereby ensuring a diverse sample. Multiple-choice questions are utilized to explore the international activities and courses in which the teachers' colleges engage. Subsequent questions leverage the Likert five-level scale to assess the teachers' perspectives and sentiments regarding the internationalization of their respective colleges. Ultimately, open-ended questions are posed to elicit the opinions and recommendations of college teachers on the internationalization efforts of their institutions.

When analyzing the results of the survey, we used various types of analysis, methods of quantitative and qualitative assessment; generalization and interpretation of the results; reliability analysis; regression analysis; correlation analysis.

First, we conducted a reliability analysis on the data of the 18 quantitative questions in this questionnaire. The results are presented in Figure 1.

Sample size	Number of projects	Cronbach. α coefficient
31	18	0.851

Pic. 1. Reliability Analysis results

It can be seen from the figure that the Cronbach reliability coefficient (Cronbach α coefficient value) is 0.851, so the reliability of this test is very good and data analysis can continue.

Next, we will elaborate on the data of this questionnaire in detail. In the multiple-choice questions, we set questions to understand the gender, age, educational background, school location and position of teachers. We learned that among the 31 respondents, 17 were female, 54.84%, and 14 were male, 45.16%; the age distribution was mainly between 31 and 40 years old, 58.06%; 21–30 years old was at 19.35%; 41–50 years old accounted for 19.35%; 51–60 years old and above with only 3.23%.

In terms of academic qualifications, 80.65% of teachers have master's degrees; 9.68% of teachers with bachelor's degrees; 9.68% of teachers have doctoral degrees; and there are no vocational degree among participated teachers.

Among the universities in which teachers are conducted, the largest number is in Central China, accounting for 29.03%; followed by universities in Southwest China, at 25.81%; then universities in East China, with 22.58%; followed closely by universities in North China and Northwest China, both accounting for 9.68%; the least is universities in South China, only 3.23%. Among these institutions of higher education, 61.29% are general institutions of higher education (including undergraduate and above); 38.71% are higher vocational colleges.

As for the positions participants held in colleges and universities, the majority (54.84%) of respondents were full-time teachers; teaching management personnel was 22.58%; international cooperation department staff at 6.45%; international cooperation project leaders and heads of internationalization of institutions with 3.23%; and others (9.68%).

The following multiple-choice questions are designed to understand the background and experience of the teachers' institutions of higher education in participating in international activities; models, regions, fields, systems of cooperation; and teaching staff.

64.52% of universities had cooperated with foreign universities; 32.26% had cooperation with Chinese companies with international projects; 16.13% cooperated with international organizations. 12.9% of the cooperation in One Belt One Road related projects were with government agencies of One Belt One Road countries, 6.45% were non-governmental organizations of One Belt One Road countries, 3.23% were foreign-funded enterprises in One Belt One Road countries; 12.9% were other situations.

The most frequent fields of international cooperation projects in colleges and universities are modern service fields (e-commerce, logistics technology, accounting information management, intelligent finance, tourism, catering, cloud computing, electronic information, automotive technical services and marketing, etc.), accounting for 58.06%. Policy and financial fields (finance, insurance, investment, credit management, economy and finance, etc.) was 22.58%. High-tech fields (automation, high-speed rail, equipment manufacturing, agricultural technology, EMU maintenance, industrial robots, etc.) was slightly lower at 19.35% followed by basic energy fields (energy, mechanical power, materials, urban thermal energy application, etc.) with 16.13%. On the contrary, 32.26% of the higher education institutions had no international cooperation in the above fields.

Regarding the international cooperation countries, 41.94% of the teachers' colleges and universities had international cooperation with Southeast Asia (Thailand, Malaysia, Singapore, the Philippines, etc.). 25.81% of them have cooperated with Eastern Europe (Russia, Belarus, Ukraine, etc.), followed by East Asia (Mongolia, North Korea, South Korea, Japan, etc.) at 22.58%. The number of the colleges and universities had cooperation with Central Asia (Kazakhstan, Uzbekistan, Tajikistan, etc.), Central Europe (Germany, Poland, Czech Republic, Hungary, Austria, Switzerland, etc.) and Western Europe (UK, Ireland, Netherlands, Belgium, Luxembourg, France, etc.) was the same (12.9%). Then 9.68% of the colleges and universities cooperated with North America (USA, Canada, etc.). Only 3.23% of the colleges and universities have cooperation with Oceania (New Zealand, Australia, etc.) and Africa (Nigeria, Egypt, etc.). And none of the colleges and universities surveyed had collaborated with Middle East (Iran, Saudi Arabia, Egypt, Turkey, etc.) and South America (Brazil, Argentina, etc.). On the contrary, there are still 16.13% of the colleges and universities have never had international cooperation with any countries and regions.

In terms of the construction of internationalized education systems in universities, there are 26 universities had internationalized education systems and 5 universities had not yet start the process. Among the 26 universities, 12 had complete cooperation project types, cooperation agreements and contracts, and student recruitment and management systems. Curriculum design and teaching models only appeared in 8 universities. 7 universities equipped with degree awarding regulations. 6 universities had partner selection criteria, tuition and economic management, and cultural and language support. 5 universities were able to have quality assurance and evaluation and international academic exchanges. 4 universities had cooperation project termination and dispute resolution, and 3 universities had academic freedom and intellectual property rights.

Regarding the international training courses offered by colleges and universities, the distribution is as follows: 15 institutions provided vocational skills courses, which focus on the instruction of various professional skills; 13 offered language courses, primarily centered on teaching the Chinese language, including speaking, writing, and singing in Chinese; 10 institutions had courses on excellent traditional Chinese culture, which involve the communication of Chinese culture through aspects such as poetry, tea art, calligraphy, and martial arts; 8 provided business management courses, which cover collaborative management topics such as corporate management, financial management, and rules and regulations; and 1 institution offered a policy and law course, focusing on teaching laws, taxes, and policies in the country where the work is located.

As for the professional backgrounds or experiences of the teaching staff in university international training programs, the breakdown is as follows: 14 universities had staff with backgrounds in literature and linguistics, including Teaching Chinese as a Foreign Language, Chinese International Education, and Cross-cultural Communication and Understanding; 12 had staff with professional disciplines, such as natural sciences, engineering and technical sciences, medicine, arts, agriculture, business and management, etc.; 11 had staff with backgrounds in education, focusing on internationalized curriculum design, educational technology, and online education; 8 had staff with backgrounds in psychology, covering areas such as educational psychology, cultural adaptation, and counter-cultural shock; 6 had staff with backgrounds in sociology and anthropology, involved in internationalized project management and cross-cultural research; and 1 institution had staff with a background in policy and law, specializing in internationalized education policy.

However, it was observed that 5 universities did not have any of the aforementioned situations. Regarding the number of full-time teachers with international language education qualifications (such as Chinese international education and international education of various languages) within the teaching staff of international programs in universities, the distribution is as follows: 9 universities currently have no full-time teachers, 6 universities have 1–3 teachers, 7 universities have 4–8 teaching staff, 8 universities have 9–15 teachers, and 2 schools have 16 or more individuals.

When the survey was conducted, 10 universities were in the exploration stage (currently there are no internationalized education projects), 9 universities were in the stage of developing cooperative institutions, 4 were in the stage of discussing cooperative projects, 5 were in the stage of establishing cooperative project systems (construction of indicator system, management, and operation mechanism) and trial operation of cooperative projects (operation exploration stage), 8 were in the stage of developing cooperative project resources (construction of teaching staff team, course resource library, and training resource library), 6 were in the stage of improving the quality of cooperative projects (multi-party demonstration of talent training programs, improvement of teaching models, and improvement of evaluation and assessment systems), and 2 are in the stage of in-depth cooperation between Chinese and foreign schools, governments, banks, and enterprises (international order classes + mutual recognition of academic qualifications + skills assessment + employment).

The resources for internationalization of education in universities showed that 9 had hardware resources such as venues and facilities for internationalization training abroad, professional teaching teams covering language education, target majors, educational psychology, and international policy relations, and talent training plans tailored to internationalization projects; 8 had complete internationalization rules and regulations; 6 had training bases for internationalization projects; 5 had course resource libraries or teaching resource libraries that matched internationalization projects; 3 had equipment resources adapted to internationalization projects. However, 7 universities had none of the above conditions.

In terms of the high-level international academic exchange activities frequently conducted by universities, 13 universities frequently held lectures and academic visits, 12 schools frequently organized international academic conferences, 10 schools organized cultural and artistic exchanges, 8 universities held international seminars, 7 universities had transnational cooperative degree programs, 6 universities had academic publishing and journal cooperation, 4 universities had international research projects and international exchange programs, and 3 schools had international cooperative research centers and transnational cooperative networks to share information and digital resources. On the contrary, there were still 3 universities did not have any of the above situations.

According to the survey, the data showed the channels for universities to expand international education. 13 universities had established international partnerships and international education programs, 11 universities had academic exchanges and cultural activities, 9 universities had recruited international students,

7 universities had vocational training and internships, 6 universities had recruited international teachers and scholars, and 3 universities had academic evaluation and certification. 2 universities had international research projects and government funding support. However, 5 teachers did not understand this situation of their employed universities.

Regarding the attitude of teachers towards internationalization of their universities, most of them (45.16%) believed that international projects need to be explored and discussed, while 22.58% thought that universities attach great importance to it and international projects have been widely carried out. 6.45% of them hold the view that universities attach great importance to it and have in-depth cooperation in international projects, and 9.68% considered that universities attach great importance to it and have developed high-quality international projects, and 2.58% felt that universities do not attach much importance to it and have not heard of any international projects.

The survey of the main aspects of internationalization in the universities where they are currently located shows that the educational concepts, models and methods of 12 universities were in line with international standards and had achieved significant results in international cooperation in running schools, scientific research cooperation and academic exchanges. The campus environment and public spaces of 9 universities were rich in international elements, and the facilities and equipment were convenient for international exchanges. The course content and settings had significantly strengthened international cutting-edge content and bilingual courses, MOOCs, etc. 7 universities had a high proportion of returned teachers, and had made great efforts in studying and exchanging teachers and students abroad, recruiting international students, and introducing foreign teachers. The main development indicators of 5 universities were in line with international standards; and with a strong atmosphere for foreign language learning and foreign language examinations; also many opportunities for local teachers and students to communicate with international teachers and students; and rich international cultural and sports activities on campus. 4 universities had native college students who paid attention to the international situation, and a high proportion of them consider international mobility for future employment and further studies.

In a survey of the vast majority of students in their universities who cannot go abroad, and the ways to cultivate them into international talents, 17 teachers thought that they can start by strengthening foreign language teaching and learning, and improving the quality and level of foreign language teaching and learning. 15 teachers considered that focusing on cultivating and building an international teaching staff or innovating forms, and strengthening the use of network resources to carry out international teaching and research cooperation and academic exchanges can help. 13 teachers believed that adding international content to existing courses, effectively cultivating students' international literacy, adjusting professional course settings, increasing the proportion of international courses, actively organizing international cultural and sports exchange activities on campus, and creating a strong international atmosphere on campus will have a good effect. 12 teachers felt that strengthening the interaction between international teachers and students and local teachers and students, and complementing each other's strengths can also help students who cannot go abroad.

The next ten questions were designed based on a five-point Likert scale to investigate teachers' satisfaction with the internationalization of their universities. The basic rule is that about 50% chose «Neutral», about 30% chose «Satisfied», about 10% chose «Not satisfied», and about 5% chose «Very satisfied» and «Very dissatisfied».

The following Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) factor analysis is applied on these 10 scale questions, yielded the following results, which are shown in Figure 2.

KMO and Bartlett test		
Kaiser-Meyer-Olkin measure of sampling adequacy.		0.790
Bartlett's Sphere	Approximately chi-square	633.951
Test	df	55
	Significance	0.000

Fig. 2. KMO and Bartlett test results for 10 Likert five-point scale questions

It can be seen from the table that the statistical value of Bartlett's sphericity test is 633.951, and the corresponding probability P value is 0. At the significance level, the null hypothesis should be rejected and it is considered that there is a significant difference between the correlation coefficient matrix and the identity matrix. At the same time, the KMO value is 0.790. According to the KMO measurement standards given by Kaiser, it can be seen that the questionnaire items are suitable for factor analysis.

Next, we performed a regression analysis in SPSS analysis on the above questionnaire data. First, we conducted a correlation analysis, setting the variables as the position of the university teachers, the position they hold, the nature of the university, the overall assessment of the internationalization level of the university's administrative management system, and the overall evaluation of the internationalization level of the university. (The results of processing the answers to these questions are presented in Figure 3).

project	average value	Standard Deviation	The location of your university	Your position in the university	Which of the following institutions does your university belong to?	What is your overall assessment of the internationalization level of your university's administrative management system?	What is your overall evaluation of the internationalization level of your university?
The location of your university	4.23	1.45	1				
Your position in the university	4.52	1.09	0.18	1			
Which of the following institutions does your university belong to?	1.39	0.50	-0.13	-0.26	1		
What is your overall assessment of the internationalization level of your university's administrative management system?	3.26	0.82	0.17	-0.00	-0.26	1	
What is your overall evaluation of the internationalization level of your university?	3.26	0.77	0.09	-0.01	-0.18	0.95**	1
* p<0.05 ** p<0.01							

Pic. 3. Correlation analysis results

It can be seen from the figure that the location of universities, the positions teachers hold, and the nature of universities, as well as the overall evaluation of the internationalization level of the university's administrative management system, the overall evaluation of the internationalization development level of universities, the P values between variables are all > 0.01 . Therefore there is no significant significant correlation.

According to the data from the above questionnaire, the current state of internationalization of higher education in China has the following characteristics.

1. The fields with the most international cooperation among Chinese universities are modern service fields (e-commerce, logistics technology, accounting information management, smart finance, tourism, catering, cloud computing, electronic information, automotive technical services and marketing, etc.).
2. The main countries and regions for international cooperation among universities are Southeast Asia.
3. Most universities have mechanisms for cooperation with foreign institutions, and have built teaching staff and curriculum. However, most teachers' attitude towards the internationalization of their schools is still in the stage of exploring and discussing international projects.
4. Most teachers are generally satisfied with the internationalization level of the universities where they work.
5. The position of university teachers and the location and attributes of the university have no correlation with the degree of satisfaction with internationalization.

Based on the above characteristics, several suggestions are put forward to enhance the internationalization of China's higher education.

1. Expand professional fields of cooperation, especially high-tech and cutting-edge professional development.
2. Expand the number of countries and regions for international cooperation in education, especially in South America and Africa.
3. The school leadership has increased its emphasis on internationalization. Internally, it has focused on the establishment of school-based curriculum and the building of a teaching staff. Externally, it has actively responded to the call of the country's Belt and Road Initiative, and has used local social resources to establish international cooperation with more foreign institutions or companies by conducting trade with foreign countries.

References

1. Knight J. Concepts, Rationales, and Interpretive Frameworks in the Internationalization of Higher Education / J. Knight // The SAGE Handbook of International Higher Education. 2012. P. 27–42.
2. Marginson S. Hegemonic ideas are not always right: on the definition of «Internationalisation» of higher education / S. Marginson // Centre for global higher education working papers. 2023. №96. P. 1–45.

ГРУППОВОЕ НАСТАВНИЧЕСТВО ДОО МУНИЦИПАЛИТЕТА ПО ПОПУЛЯРИЗАЦИИ БЕРЕЖЛИВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПОСРЕДСТВОМ «ФАБРИКИ ПРОЦЕССОВ»

Аннотация: в статье раскрываются особенности проведения «Фабрики процессов» по завершённому проекту по улучшению, позволяющей командам ДОО муниципалитета в рамках группового наставничества, раскрыть подлинные проблемы и подлинные решения реального процесса и повысить качество образования

Ключевые слова: наставничество, фабрика процессов, реальный процесс, качество образования.

В ходе реализации проекта «Бережливое образование» на уровне ДОО, являющейся муниципальной опорной площадкой по внедрению бережливых технологий накоплен положительный инновационный опыт, направленный на повышение качества образования. Как популяризировать применение бережливых технологий в системе образования муниципалитета и повысить эффективность его передачи? Универсальной технологией передачи опыта, знаний, формирования навыков, компетенций, метакомпетенций и ценностей через неформальное взаимообогащающее общение, основанное на доверии и партнёрстве, является наставничество. В рамках модели – Групповое наставничество команда опорной площадки выступает в роли наставника, а шесть команд ДОО муниципалитета – в роли наставляемых.

Реализация методического сопровождения группового наставничества началась с проведения установочного семинара, где наставляемые команды ДОО муниципалитета ознакомились с философией бережливого производства в образовании и стали участниками фабрики процессов «Предварительная подготовка дидактического материала для проведения образовательной деятельности по речевому развитию в подготовительной к школе группе» по завершённому проекту по улучшению.

Фабрика процессов по реализованному проекту по улучшению базируется на подлинных проблемах и подлинных решениях процесса предварительной подготовки дидактического материала для проведения образовательной деятельности.

Цели и задачи обучения на фабрике процессов.

1. Понять каким образом организуется процесс создания ценности.
2. Выявить проблемы, найти их коренные причины, разработать план мероприятий по их устранению.
3. Определить виды потерь в реальном основном процессе.
4. Подобрать инструменты бережливого производства для устранения потерь.
5. Выстроить оптимизированный процесс создания ценности.

Целевая аудитория фабрики процессов, имитирующей реальный процесс предварительной подготовки дидактического материала для проведения образовательной деятельности по речевому развитию в подготовительной к школе группе, являются наставляемые команды шести дошкольных образовательных организаций муниципалитета, в состав которых вошли руководители и педагогические работники.

Ведение фабрики процессов осуществляет тренер – педагог, обладающий соответствующими компетенциями.

Площадка фабрики процессов создана на базе дошкольного учреждения, являющегося муниципальной опорной площадкой по внедрению бережливых технологий.

Организация площадки фабрики процессов, ее структура:

1. Информационный сектор: мультимедийный экран, информационный стенд.

1. Рабочий сектор: Группы №1, 2, 3, 4, 5, 6 – предварительная подготовка дидактического материала к образовательной деятельности; Методический кабинет – копирование оригинала дидактического материала на МФУ.

В имитации реального процесса «Предварительная подготовка дидактического материала для проведения образовательной деятельности по речевому развитию в подготовительной к школе группе» принимают участие 20 человек. В процессе предусмотрены следующие роли: руководитель ДОО (Заказчик) – 1 участник; старший воспитатель – 1 участник. Создается 6 команд – 6 групп, в каждой предусмотрены следующие роли: воспитатель, наблюдатель, хронометрист, всего – 18 участников.

Фабрика процессов проводится поэтапно.

На подготовительном этапе готовится оборудование площадки фабрики процессов: мультимедийное оборудование, мультимедийная презентация, информационный стенд (мобильная магнитная

доска с набором магнитов), МФУ; мебель, канцелярские принадлежности; таблички с обозначением ролей; комплект методических материалов; стандарт копирования материала на МФУ.

Во время сбора участники фабрики процессов идентифицируются при помощи бейджиков. Роли руководителя ДОО (Заказчик) и старшего воспитателя принимают на себя члены команды опорной площадки, каждая лидерская команда ДОО муниципалитета в свободном порядке занимает подготовленные места в одной из групп №1, №2, №3, №4, №5, №6.

Практический этап начинается с вводной части: Вступительное слово тренера фабрики процессов, который приветствует участников, знакомит с названием реального процесса «Предварительная подготовка дидактического материала для проведения образовательной деятельности по речевому развитию в подготовительной к школе группе», с легендой имитационной игры, задачами игры.

Легенда:

«Руководителем ДОО (Заказчик) в подготовительную к школе группу на подмену направлен воспитатель. Педагог с утра приступила к своим профессиональным обязанностям. В соответствии с описанием образовательной деятельности воспитателю для проведения занятия по речевому развитию в подготовительной к школе группе необходимо предварительно подготовить дидактический материал, сделав необходимое количество копий на МФУ».

Задачи игры:

1. Построить эффективный имитационный процесс, ориентированный на Заказчика.
2. Организовать логистику в процессе.
3. Обеспечить готовность необходимого количества дидактического материала в срок и надлежащего качества.

Проводится инструктаж, доводятся до участников общие требования техники безопасности и поведения на учебной площадке. Каждый участник знакомится со своим стандартом деятельности, самостоятельно выполняет функции по своему рабочему стандарту. Начинается игра по сигналу «Начали», заканчивается по сигналу «Стоп игра».

Первый раунд «Традиционный процесс»

Правила игры: Длительность раунда 10 минут. Копирование дидактического материала на МФУ осуществлять только после получения консультации. Каждый участник выполняет только свою работу. Соблюдение техники безопасности обязательно.

Задача первого раунда – продемонстрировать неэффективность организации реального процесса.

После сигнала начинается имитационный процесс по рабочим стандартам.

Воспитатели групп осуществляют процесс предварительной подготовки дидактического материала для проведения образовательной деятельности по речевому развитию в подготовительной к школе группе. Старший воспитатель проводит консультирование каждого воспитателя по копированию дидактического материала на МФУ. Весь имитационный процесс отслеживают и фиксируют наблюдатель и хронометрист. Руководитель осуществляет контроль, анализирует деятельность команд.

Первое совещание по итогам раунда

Тренер знакомит участников с инструментами и методами бережливого производства, используемыми в первом раунде: картирование процесса, визуализация, стандартизация, система 5С, диаграмма «Спагетти», хронометраж, «Пять «Почему?»».

Участниками команд осуществляется картирование текущего состояния процесса от входа до выхода из него. Фиксируется время, потраченное на каждый шаг процесса на основе данных хронометриста, подсчитывается общее время протекания процесса. Определяются проблемы, выявляются зоны, требующие улучшения, определяются коренные причины и пути их решения. Каждый участник может предложить свою идею по оптимизации процесса, фиксируются предложения по улучшению. Созданные карты текущего состояния процесса размещаются на информационном стенде.

Тренер обобщает выводы участников, сделанные в ходе совещания по итогам первого раунда, знакомит участников с тремя видами работ в ходе создания продукта, с видами потерь (понятие «потери», классификация 7 видов потерь) на примере реализованного на базе муниципальной опорной площадки проекта по улучшению «Оптимизация процесса предварительной подготовки дидактического материала для проведения образовательной деятельности по речевому развитию в подготовительной к школе группе». Участникам для оптимизации процесса предлагаются к использованию во втором раунде визуальный стандарт (алгоритм) копирования дидактического материала на МФУ, стандарт процесса «Предварительная подготовка дидактических материалов для проведения образовательной деятельности по речевому развитию в подготовительной к школе группе», разработанные в ходе реализации проекта по улучшению командой опорной площадки. Руководителем подводятся итоги первого раунда.

Второй раунд «Сбалансированный процесс»

Правила игры: Длительность раунда 10 минут. Копирование дидактического материала на МФУ осуществлять только по стандарту (алгоритму). Каждый участник выполняет только свою работу. Соблюдение техники безопасности обязательно.

Во втором раунде участники внедряют улучшения в процесс предварительной подготовки дидактического материала для проведения образовательной деятельности, на практике применяя инструменты и методы бережливого производства, совершенствуя процесс работы, используя стандарты. Фиксируется общее время, потраченное на протекание процесса с учетом проведенных улучшений.

Стандарт процесса «Предварительная подготовка дидактических материалов для проведения образовательной деятельности по речевому развитию в подготовительной к школе группе»:

- 1 шаг – Работа с календарно-тематическим планом по подбору дидактического материала;
- 2 шаг – Поиск оригинала в картотеке дидактических материалов;
- 3 шаг – Копирование дидактического материала на МФУ по визуальному стандарту;
- 4 шаг – Готовность дидактического материала (наличие необходимого количества).

Второе совещание по итогам раунда

Тренер помогает участникам дать оценку эффективности внедренных улучшений в имитационный процесс. Участниками команд осуществляется картирование целевого состояния процесса. Созданные карты целевого состояния процесса размещаются на информационном стенде. Сравнивается время протекания процесса: «Традиционный процесс» (было) и «Сбалансированный процесс» (стало), подсчитывается экономия времени, процент улучшений.

Тренер знакомит участников Фабрики процессов с реализованными предложениями по улучшению в проекте «Оптимизация процесса предварительной подготовки дидактического материала для проведения образовательной деятельности по речевому развитию в подготовительной к школе группе», с его результатами-эффектами с учетом ценности для Заказчика. Руководителем подводятся итоги второго раунда.

На заключительном этапе участники выходят из своих ролей, обсуждают ситуацию, ход фабрики процессов и делают выводы. Тренер подводит итог мероприятия, как в практической деятельности методом проб и ошибок, в условиях настоящего процесса осваиваются бережливые технологии, формируется бережливое мышление.

– Сегодня в ходе участия в работе фабрики процессов вы увидели, как в результате командной работы можно улучшать реальный основной (образовательный) процесс, устранять выявленные потери времени на лишние движения и перемещения, на ожидание и переделку, используя инструменты и методы бережливого производства, как в зависимости от выявленных командами проблем, удалось сократить время протекания процесса от 50% до 86%. И, таким образом, выполнить поставленные задачи качественно и в срок.

Фабрика процессов является одним из лучших способов популяризации Лин-изменений, позволяет наставляемым командам получить представление об оптимизации реального процесса, последовательности действий по улучшению и основных инструментах бережливого производства, научиться определять и устранять причины неэффективности и, таким образом, повышать качество образовательного процесса.

Список литературы

1. Григорьева И.А. Методические рекомендации по разработке имитационной Lean-игры: Фабрика процессов / И.А. Григорьева, О.Д. Никольская. – Челябинск: ГБУ ДПО ЧИРПО, 2023.
2. Бережливое производство в дошкольном учреждении: на примере проекта «Образцовые учреждения»: методические рекомендации / авт.-сост.: Т.Г. Харитоновна, Е.С. Филенко. – Южно-Сахалинск: ИРОСО, 2022 – 106 с.

Wen Huiyi

Postgraduate student

Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin
Mozyr, Republic of Belarus

ANALYSIS OF THE CURRENT SITUATION AND PROBLEMS IN THE DEVELOPMENT OF TEACHERS' MEDIA AND INFORMATION LITERACY

Abstract: *in the digital age, the media and information landscape is constantly evolving. Teachers' media and information literacy has become a cornerstone for enhancing teaching quality and promoting students' comprehensive development. This paper conducts an in – depth exploration of the current situation and problems in the development of teachers' media and information literacy. Through comprehensive research and analysis, it reveals a series of issues, such as uneven cognitive levels, varying material – handling capabilities, and sub – optimal resource utilization. To address these, targeted suggestions are put forward, including the enhancement of training programs, the establishment of a multi – dimensional evaluation system, and the promotion of a supportive educational environment. These measures aim to comprehensively elevate teachers' media and information literacy, thereby fueling innovation and progress in the education field.*

Keywords: Teachers' Media and Information Literacy; Teacher Training and Development; Training Opportunities; Evaluation System

DOI 10.31483/r-126552

АНАЛИЗ ТЕКУЩЕЙ СИТУАЦИИ И ПРОБЛЕМ В РАЗВИТИИ МЕДИАИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация: в эпоху цифровых технологий медиа- и информационный ландшафт постоянно развивается. Медийная и информационная грамотность учителей стала краеугольным камнем повышения качества преподавания и содействия всестороннему развитию учащихся. В статье проводится углубленное изучение текущей ситуации и проблем в развитии медийной и информационной грамотности учителей. В результате всестороннего исследования и анализа выявлен ряд проблем, таких как неравномерный когнитивный уровень, различные возможности работы с материалами и неоптимальное использование ресурсов. Для решения этих проблем выдвигаются целенаправленные предложения, в том числе по совершенствованию учебных программ, созданию многомерной системы оценки и созданию благоприятной образовательной среды. Эти меры направлены на всестороннее повышение медийной и информационной грамотности учителей, тем самым способствуя инновациям и прогрессу в сфере образования.

Ключевые слова: медийная грамотность учителей, информационная грамотность учителей, подготовка учителей, повышение квалификации учителей, возможности повышения квалификации, система оценки.

1. Introduction.

In the contemporary information – saturated era, the exponential growth of media and information technology has revolutionized the educational paradigm. Teachers, as the vanguards of knowledge dissemination, are expected to possess advanced media and information literacy to adapt to the changing educational environment. This literacy not only serves as a catalyst for improving teaching effectiveness but also plays a pivotal role in cultivating students' critical thinking, digital citizenship, and innovative capabilities.

However, a closer look at the current scenario reveals a complex web of challenges. Teachers often find themselves grappling with an overwhelming amount of information, struggling to differentiate between reliable and spurious sources. The process of integrating media elements into teaching materials, such as selecting appropriate videos, interactive software, or online platforms, can be daunting. Moreover, concerns regarding information security, such as protecting students' personal data and preventing cyber – bullying, and ethical issues, like proper citation of digital resources, add another layer of complexity.

The dearth of adequate training opportunities and a well – defined evaluation system further exacerbates the situation. Without proper guidance and support, teachers may lag behind in leveraging the full potential of media and information technology in the classroom. Thus, a thorough analysis of the current situation and problems, along with the formulation of effective countermeasures, is not only timely but also essential for the sustainable development of education.

2. Current Situation of Teachers' Media and Information Literacy.

2.1. Analysis of the Current Situation of Teachers' Media Literacy.

2.1.1. Cognitive Disparities.

Teachers' understanding of media in an educational context varies significantly. A segment of educators, often those who actively engage with emerging educational technologies or have a background in related fields, possess a comprehensive understanding of media concepts. They recognize media not merely as a supplementary tool but as an integral part of modern teaching strategies. For example, in a high – school physics class in a progressive school, Mr. Smith, an enthusiastic teacher, uses virtual reality (VR) simulations from platforms like PhET Interactive Simulations to help students visualize complex atomic structures. Students can explore the 3D models of atoms in an immersive environment, which significantly enhances their understanding of abstract concepts.

Conversely, a considerable number of teachers have a more limited perception. They may view media as just another form of visual aid, like a simple PowerPoint presentation. For instance, in a neighboring school, Mrs. Johnson, who has been teaching for over 20 years, mainly uses static PowerPoint slides with text – heavy content in her biology class. When teaching about the life cycle of a butterfly, she simply shows a series of pictures and bullet – point descriptions, missing the opportunity to use an engaging animated video that could bring the process to life and make it more memorable for students.

2.1.2. Material Selection and Production Gaps.

In terms of media material selection, there is a wide spectrum of capabilities among teachers. Some are proficient in scouring the vast digital landscape to find high – quality, relevant media resources. For example, in a literature class, Ms. Lee, an experienced English teacher, often uses audiobooks from platforms like Audible and Librivox. When teaching «To Kill a Mockingbird," she selects a professionally narrated audio-book version that allows students to experience the story in a different way, enhancing their comprehension and appreciation of the novel's language and themes.

On the other hand, many teachers lack the skills to sift through the abundance of media content. They may rely on outdated or low – quality resources, simply because they are unaware of better alternatives. In a rural school's art class, Mr. Wang wants to teach students about modern art movements. He uses a decade – old textbook – associated CD-ROM that contains pixelated images and limited information. He is unaware of platforms like Google Arts & Culture, which offer high – resolution images, virtual museum tours, and in – depth artist biographies.

When it comes to media production, the gap is even more pronounced. Skilled teachers can create their own media materials, such as instructional videos, interactive e – books, or educational games. For example, a math teacher, Ms. Chen, creates her own educational games using platforms like Kahoot! and Quizlet. For a unit on algebra, she designs interactive quizzes and games that make learning equations fun and engaging for students. In contrast, less – experienced teachers may find the process of media production intimidating, lacking the technical know – how and creativity to develop original and effective teaching materials. In a primary school, Mr. Zhang wants to make a video to teach students about basic grammar. However, he struggles to use video – editing software like Adobe Premiere Pro. As a result, he gives up on the idea and resorts to traditional chalk – and – talk teaching methods.

2.1.3. Varied Utilization of Media Educational Resources.

The utilization of media educational resources also differs from teacher to teacher. Some educators are proactive in exploring and integrating a diverse range of media – based resources into their teaching. They participate in online educational communities, subscribe to educational platforms, and constantly update their knowledge of available resources. For example, a geography teacher, Mr. Liu, uses Google Earth in his class. When teaching about mountain ranges, he can show students the actual terrain, elevation profiles, and satellite imagery, providing a more immersive and comprehensive learning experience.

In contrast, a significant portion of teachers are unaware of the wealth of media educational resources at their disposal. They may be limited to the resources provided by the school textbook publisher or what is readily available on the school's intranet. In a music class, Ms. Wu only uses the CDs that come with the textbook to teach students about different music genres. She is not aware of music – learning platforms like Soundtrap, which offers students the opportunity to create their own music compositions and learn about music production.

2.2. Analysis of the Current Situation of Teachers' Information Literacy.

2.2.1. Information Acquisition and Screening Disparities

In the digital age, information is readily accessible, but not all of it is reliable. Some teachers are highly skilled in information acquisition, using advanced search techniques, such as Boolean operators in search engines, to find precise educational information. They are also proficient in using specialized educational databases, like JSTOR or Google Scholar for academic research. For example, a history teacher, Mr. Zhao, when preparing a lesson on the Industrial Revolution, uses JSTOR to search for peer – reviewed academic articles. He can quickly screen through the results, focusing on articles written by renowned historians, and uses the information to provide a more in – depth and accurate account of the historical event in his class.

However, a substantial number of teachers struggle with information acquisition and screening. They may rely on basic search engines without optimizing their search queries, leading to a flood of irrelevant results. For instance, in a science class, Ms. Sun wants to find the latest research on climate change for her students. She simply types «climate change» into a general search engine and uses the first few results she sees. Some of these results are from non – scientific blogs with inaccurate information, which may mislead her students.

2.2.2. Information Evaluation and Application Discrepancies.

Teachers with high – level information evaluation skills can assess the relevance, accuracy, and timeliness of information in the context of their teaching. They can take complex research findings and adapt them into engaging classroom lessons. For example, in a biology class, Mr. Huang comes across a recent scientific study on gene editing in a reputable scientific journal. He evaluates the study's methodology, findings, and implications, and then simplifies the information to create a classroom activity. Students discuss the ethical and scientific aspects of gene editing, which deepens their understanding of genetics and bioethics.

In contrast, some teachers lack the ability to evaluate information effectively. They may incorporate inaccurate or outdated information into their teaching, which can misinform students. In a current affairs class, Mr. Zhou uses a news article from an unreliable website that contains false claims about a political event. He fails to verify the information and presents it as fact to his students, leading to misunderstandings. Additionally, even when they do find valuable information, they may struggle to apply it in the classroom. They might not know how to transform theoretical information into practical teaching activities that resonate with students. For example, Ms. Lin finds an interesting research paper on the benefits of group work in language

learning. However, she is unsure how to design group – work activities based on the research findings, so she continues with her traditional individual – based teaching methods.

2.2.3. Information Security and Ethical Awareness.

A growing concern in the digital age is information security and ethics. Teachers with a strong sense of information security are vigilant about protecting students' personal information. For example, in an elementary school, Ms. Tang uses a secure learning management system (LMS) that complies with strict data protection regulations. When using online assessment tools within the LMS, she ensures that students' test results and personal details are encrypted and only accessible to authorized personnel.

Regarding information ethics, these teachers also set a good example by correctly citing sources in their teaching materials. They teach students the importance of academic integrity and how to avoid plagiarism. In a middle – school English composition class, Mr. Xu always shows students how to properly cite online sources when writing essays. He uses examples from well – known writing style guides, such as APA and MLA, to illustrate the correct citation format. However, there are still teachers who are lax in these areas. They may inadvertently share sensitive student information online or fail to properly attribute the sources of information used in their teaching, which can have serious consequences for both students and the educational institution. In a high – school project – based learning class, Mr. Wang shares students' project grades on a public social media group without obscuring their personal information. This not only violates students' privacy but also exposes them to potential risks.

3. Problems in the Development of Teachers' Media and Information Literacy.

3.1. Insufficient Training and Development Opportunities.

3.1.1. Lack of Systemic Training.

The current educational system often fails to provide teachers with comprehensive and systematic media and information literacy training. Most teacher training programs focus on traditional teaching methods, with only a cursory introduction to media and information technology. For example, in a local teacher training institute, the pre – service teacher education program allocates only 10 hours to media and information literacy courses over a four – year program. These courses mainly cover basic computer skills, such as using Microsoft Word and Excel, and briefly introduce PowerPoint. There is no in – depth exploration of media – based instructional design, information – driven teaching strategies, or emerging educational technologies. As a result, new teachers like Miss Liu enter the classroom with only a basic understanding of these tools. When she tries to create an interactive lesson using educational software, she realizes that the training she received was not sufficient to help her overcome the technical and pedagogical challenges.

3.1.2. Outdated Training Content.

Even when training is provided, the content is often outdated. The rapid pace of technological innovation means that the media and information landscape is constantly changing. However, many training courses still rely on obsolete technologies and concepts. For instance, a teacher training workshop in a certain district focused on teaching teachers how to use floppy disks for data storage and transfer, which are no longer in use in most educational institutions. The workshop also emphasized the use of outdated educational software that has been replaced by more advanced and user – friendly alternatives. Teachers who attended this workshop felt that the training was not relevant to their current teaching needs, and they were still ill – equipped to use modern tools like learning management systems or educational apps.

3.1.3. Limited Customization.

One – size – fits – all training approaches are prevalent in teacher education. Training programs rarely take into account the diverse needs of teachers, such as their teaching subject, grade level, and prior technological experience. For example, a district – wide training session on educational technology was designed for all teachers, regardless of their teaching subjects. A chemistry teacher, Mr. Chen, needed training on using simulation software to demonstrate chemical reactions, while an art teacher, Ms. Wang, required training on using digital art tools and online galleries to showcase students' works. The generic training content did not meet their specific needs, and they found it difficult to apply the knowledge and skills learned in the training to their respective teaching contexts.

3.2. Dilemmas in the Evaluation of Teachers' Media and Information Literacy.

3.2.1. Absence of a Unified Evaluation Framework.

There is a lack of a standardized and comprehensive evaluation framework for teachers' media and information literacy. Different educational institutions and regions may use different evaluation criteria, making it difficult to compare teachers' skills objectively. For example, in one school district, the evaluation of teachers' media and information literacy mainly focuses on their ability to use the school – provided software, such as the school's learning management system. In another district, the evaluation is based on teachers' knowledge of media and information theory. A teacher, Mr. Zhang, who is proficient in using a wide range of educational apps but is not well – versed in media theory, may receive a low evaluation in the second district, even though he effectively uses technology in his teaching. This lack of a unified framework also means that there is no clear benchmark for what constitutes an acceptable level of media and information literacy for teachers. As a result, teachers may not know what skills they should be aiming to develop, and educational institutions may struggle to identify areas where teachers need improvement.

3.2.2. Subjectivity in Evaluation.

The evaluation process often suffers from subjectivity. Evaluators may have different interpretations of the evaluation criteria, leading to inconsistent evaluation results. For example, when assessing a teacher's ability to use media in the classroom, one evaluator may focus on the technical complexity of the media used, while another may prioritize the educational impact on students. In a school's internal evaluation, Mr. Li used a simple but highly engaging video in his math class to explain a difficult concept. One evaluator thought the video was too basic and gave him a low score, while another evaluator recognized the positive impact it had on student understanding and gave him a high score. This subjectivity can be demotivating for teachers, as they may feel that the evaluation is unfair. It also undermines the credibility of the evaluation process, making it less useful for guiding teachers' professional development.

3.2.3. Ineffective Feedback and Application of Evaluation Results.

Even when evaluations are conducted, the feedback provided to teachers is often vague and unhelpful. Teachers may receive a general assessment of their performance, such as «needs improvement» or «satisfactory», without specific suggestions on how to enhance their media and information literacy. For example, Ms. Wu received a «needs improvement» evaluation on her use of information resources in teaching. However, the feedback did not specify which aspects needed improvement or how she could improve. Furthermore, the evaluation results are rarely translated into actionable steps for professional development. Educational institutions may not use the evaluation results to design targeted training programs or provide individualized support to teachers. In a school, after the annual evaluation of teachers' media and information literacy, no follow – up training or support was provided to the teachers who received low scores. As a result, the evaluation process fails to fulfill its intended purpose of promoting teachers' growth and development.

4. Conclusion.

The development of teachers' media and information literacy is of paramount importance in the modern educational landscape. The current situation, characterized by uneven skills and knowledge levels, along with the numerous problems in training and evaluation, calls for immediate attention.

To address these issues, educational institutions and policymakers should prioritize the development of comprehensive and customized training programs. These programs should be regularly updated to keep pace with technological advancements and changing educational needs. Simultaneously, a standardized and objective evaluation system should be established. This system should not only accurately assess teachers' media and information literacy but also provide meaningful feedback and a clear path for professional growth.

By taking these steps, teachers will be better equipped to integrate media and information technology effectively into their teaching, enhancing the quality of education and preparing students for the digital age. This, in turn, will contribute to the overall development and innovation of the education sector, ensuring that students receive a well – rounded and future – oriented education.

References

1. Kong Zhiguang. Thoughts on the Path to Improve the Information Literacy of College Teachers in the New Media Era. Journal of Yan'an Vocational and Technical College, 2018, 32 (02): 31–33.
2. Zhang Haiyan. The Connotation, Value and Approach of Cultivating the Media and Information Literacy of Rural Teachers in the New Media Era. Henan Education (Teacher Education), 2022 (04): 41–42.

Голубь Марина Сергеевна

канд. пед. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

Бондарева Светлана Анатольевна

воспитатель

МАДОУ МО г. Краснодар «Д/С №228»

г. Краснодар, Краснодарский край

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ ВОСПИТАННИКОВ С УЧЕТОМ СОВРЕМЕННЫХ ТРЕБОВАНИЙ

Аннотация: статья посвящена актуальному вопросу подготовки будущих педагогов дошкольного образования к эффективному взаимодействию с семьями воспитанников дошкольной образовательной организации. Авторами раскрыты возможности использования инновационных форм при подготовке будущих педагогов дошкольного образования с учетом требований профессиональных стандартов и формирования новой кадровой политики.

Ключевые слова: педагог дошкольного образования, профессиональная подготовка, профессиональный стандарт, взаимодействие с семьей.

На современном этапе становится особенно значимым для педагога выстраивать эффективное взаимодействие с родителями воспитанников. По итогам анализа исследований можно сделать вывод о

том, что тема взаимодействия с родителями воспитанников становится все более актуальной год от года. Современные педагоги дошкольного образования не до оценивают

Перспективы правильного взаимодействия как для развития личности ребенка, так и чрезвычайно полезно для индивидуально педагогической деятельности.

В «Профессиональном стандарте педагога» делается акцент на профессиональное умение педагога выстраивать взаимодействие со всеми участниками образовательных отношений, поддерживать и направлять конструктивные образовательные усилия родителей, целенаправленно работать над повышением педагогических компетенций родителей и др.

Эти же идеи отражены в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, где семья рассматривается как субъект образовательного процесса, ставится задача привлечение родителей к участию в образовательном процессе дошкольной образовательной организации.

Многими исследователями такими как А.В. Мудрик, М.И. Лисина, Т.А. Репина, Ю.П. Азарова и др. отмечается, что именно в семье закладываются все основы для развития личности ребенка, умения выстраивать взаимоотношения с окружающим миром и др. Современные родители стремятся обеспечить своему ребенку в первую очередь материальные блага, и уже второстепенным становится воспитание и развитие личности ребенка. Зачастую современные родители перекладывают ответственность за воспитание своего ребенка на педагогов дошкольной образовательной организации.

В педагогических исследованиях определены причины проблем взаимодействия педагогов дошкольной образовательной организации и семьи. В исследованиях Т.А. Данилиной, З.И. Тепловой указывается на отсутствие мотивации к сотрудничеству как со стороны педагогов, так и родителей.

В педагогике взаимодействие является базовой категорией, в основе которого лежит совместная деятельность участников образовательного процесса (В.А. Петровский, К.Б. Котова и др.). В рамках дошкольной образовательной организации такое взаимодействие должно строиться на открытости и взаимном доверии и осуществляться через обмен информацией, опытом, участием родителей в мероприятиях детского сада с целью актуализации развития дошкольников.

Однако на практике не всегда педагоги готовы полноценно и эффективно выстраивать взаимодействие с родителями, а это значит, что перед системой вузовского образования встает задача разработки новых подходов к подготовки будущих педагогов дошкольного образования, способных сопровождать родителей дошкольников и рассматривать их как полноценных субъектов образовательных отношений.

Готовность к взаимодействию с участниками образовательных является одной из важных компетенций, обозначенных Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования. В первую очередь знаниевый компонент включает в себя знание потребностей современной семьи и умение использование ее воспитательного потенциала.

В своем исследовании мы обозначили целью изучение рефлексивной оценки педагогами дошкольных образовательных организаций города Краснодара своей профессиональной деятельности. Нами использовался метод анкетирования педагогов, имеющих разный опыт работы от 1 года до 20 лет. В исследовании принимали участие 50 педагогов. По результатам проведенного исследования были определены следующие ключевые моменты: проблема взаимодействия с семьями воспитанников была определена у 45% респондентов. Среди форм взаимодействия с родителями в основном у 65% респондентов это традиционные формы родительские собрания, консультации, оформление родительских информационных уголков и т. п.

В целом, говоря о результатах исследования можно констатировать, что педагогами осознается ценность педагогического взаимодействия с родителями воспитанников и важность построения эффективной системы мероприятий, способствующих этому, но педагоги не прилагают усилий в этом направлении и действуют более формально.

В работе с будущими педагогами студентами направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование двойной профиль Начальное образование. Дошкольное образование начиная со второго курса в рамках изучаемых дисциплин ставилась цель формирование навыков, умений, развитие личностных качеств и способностей к построению делового общения, отношений партнерства и сотрудничества с субъектами образовательных отношений. Ставились следующие задачи: формирование навыков, умений, действий планирования, проектирования, накопления индивидуального опыта профессионального общения с детьми, педагогами и родителями с учетом индивидуально-типологических, возрастных особенностей.

Во время прохождения педагогической практики групповой руководитель сопровождает будущих педагогов и ориентирует на процесс взаимодействия с детьми, родителями и педагогами для решения отдельных образовательных задач, например, беседы о положительных качествах ребенка, использование инновационных техник в работе с родителями, апробирование различных видов общения с детьми, имеющими особые образовательные потребности.

По итогам прохождения производственной и педагогической практики происходит анализ и отбор эффективных практик общения, оценки результатов, прогнозирование и построение перспектив

развития, постановки новых задач по отработке индивидуальных маршрутов развития профессиональных коммуникации, определению и выработке собственного стиля профессионального общения.

Несомненно, огромная роль отводится наставничеству на практике. Роль наставника направлять, подсказывать будущим педагогам эффективные приемы взаимодействия с родителями воспитанников. С целью данной работы проводятся мастер-классы по практическому применению навыков конструктивного взаимодействия.

Список литературы

1. Барахович И.И. Готовность будущих педагогов к профессиональным коммуникациям / И.И. Барахович, М.И. Шилова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета. – 2014. – №2 (28). – С. 38–40.
2. Березина Т.А. Проблемы подготовки педагогов для системы дошкольного образования и пути их решения / Т.А. Березина, М.Н. Полякова // Профессиональная деятельность педагога: новые подходы и решения: коллективная монография. – Ульяновск, 2017. – С. 79–90.
3. Вишневская М.Н. Изучение структуры готовности к педагогическому общению / М.Н. Вишневская // Профессиональное становление студентов в вузе: сборник научных трудов / под общ. ред. Е.В. Гушиной. – Чебоксары: Чувашский гос. пед. ин-т, 2013. – С. 149–156.
4. Инновационная система подготовки педагога. Теории и технологии дошкольного образования в бакалавриате / под ред. А.Г. Гогоберидзе, О.Н. Сомковой. – СПб.: Книжный дом, 2008.
5. Суворова О.В. Психологическая готовность к профессиональному общению будущих педагогов: к проблеме онтологического статуса понятия / О.В. Суворова, Н.С. Селукова, Е.В. Мазурова // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. – 2024. – №1 (26). – С. 137. – EDN LWQBFI

Гризун Диана Юрьевна

координатор студенческого научного общества

Игнатович Светлана Сергеевна

канд. пед. наук, доцент, член организационного комитета НПК

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

СОВМЕСТНАЯ УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СТРУКТУРЕ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: совместная учебная деятельность младших школьников представляет собой важный аспект образовательного процесса, способствующий не только усвоению учебного материала, но и формированию социальных навыков, развитию коммуникативных умений и эмоционального интеллекта. В статье рассмотрены теоретические аспекты совместной деятельности, её виды, методы и приемы организации, а также практические примеры реализации совместного обучения в классе.

Ключевые слова: совместная учебная деятельность, младшие школьники, образовательный процесс, педагогические аспекты, методы работы, формы работы.

Актуальность исследования содержания и сущности совместной учебной деятельности обусловлена необходимостью подготовки учащихся к жизни в обществе, где взаимодействие и сотрудничество являются важными условиями успешной деятельности. В младшем школьном возрасте формируются основы межличностного общения, поэтому именно в этот период особенно важно развивать навыки работы в группе, умение слушать и учитывать мнение других, а также совместно решать возникающие проблемы.

Целью данной работы является исследование содержания и сущности совместной учебной деятельности младших школьников, а также выявление ее влияния на развитие когнитивных и социальных навыков учащихся. В рамках работы будут рассмотрены теоретические аспекты совместной деятельности, её виды, методы и приемы организации, а также практические примеры реализации совместного обучения в классе.

В ходе исследования будут использованы теоретические методы. Основное внимание будет уделено анализу существующих подходов к организации совместной учебной деятельности, а также изучению опыта педагогов в данной области.

Таким образом, данная работа направлена на углубленное понимание роли совместной учебной деятельности в образовательном процессе младших школьников и её значимости для формирования ключевых компетенций, необходимых для успешной социализации и дальнейшего обучения.

Материалы и методы:

- 1) аналитические (анализ и обобщение психолого-педагогической литературы по проблеме, практического педагогического опыта);
- 2) эмпирические (наблюдение).

Объект исследования: младшие школьники.

Предмет исследования: совместная учебная деятельность.

Проблема исследования: необходимость оптимизации учебного процесса для эффективного взаимодействия младших школьников.

Гипотеза исследования: выявление влияния совместной учебной деятельности на успеваемость и социальное развитие младших школьников.

Задачи исследования.

1. Раскрыть феномен совместной учебной деятельности.
2. Изучить методы и формы совместной работы младших школьников.
3. Проанализировать педагогические аспекты организации совместной учебной деятельности.
4. Показать модель организации совместной деятельности младших школьников.

Введение

В нашем современном мире, настроенном на приоритет гуманитарных ценностей, личность человека является основополагающей как в социальном, так и в образовательном пространстве. Для того чтобы правильно ее сформировать и реализовать, необходимо создать наиболее благоприятные и комфортные условия.

Совместная учебная деятельность представляет собой важный аспект образовательного процесса, особенно в начальной школе. Она способствует не только усвоению учебного материала, но и развитию социальных навыков, эмоционального интеллекта и критического мышления у детей. В данной статье мы рассмотрим содержание и сущность совместной учебной деятельности у младших школьников, а также её влияние на их развитие.

В настоящее время вся система обучения находится под влиянием идей сформулированных в работах теоретиков педагогической психологии Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов и другие и практиков современного образования А.С. Макаренко, А.В. Сухомлинский и другие. Данные идеи нашли своё отражении в утверждении сотрудничества как одной из главных основ современного образования. В основе идеи сотрудничества заложены идеи стимулирования и направления педагогом интересов обучающихся [3].

В современном мире все чаще и чаще можно услышать мнения ученых- педагогов, которые говорят: научить учащихся без групповой работы невозможно. Так, в трудах по проблемному обучению и психологии учебной деятельности Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Ф.А. Дистервег ставится задача специальной организации совместной деятельности для практического обучения младших школьников. Основная и одновременно ключевая задача педагогов и специалистов по психологии просматривается в том, чтобы правильно организовать взаимодействие общения и групповой формы обучения таким образом, чтобы эти формы в итоге привели в одно и тоже время к максимальному результату в познавательном и личностном развитии младшего школьника. Учебный процесс необходимо организовать как совместный, допускающий развитие текстуры общения, межличностных взаимоотношений и взаимодействия, он обязан обладать поиском эффективных форм и методик организации коллективного обучения, включение их в реальный учебный процесс составляют одну из главных, но пока еще не решенных задач современной педагогической теории и практики [4, с. 72].

Совместная учебная деятельность – это форма организации учебного процесса, в которой дети работают вместе, обмениваются знаниями, опытом и эмоциями для достижения общих образовательных целей. Она включает в себя как формальные, так и неформальные взаимодействия между учениками, которые могут происходить в различных формах: групповые проекты, парные задания, обсуждения и т. д.

По-нашему мнению: «Совместная деятельность выступает с одной стороны, как общее воздействие участников группы на предмет, с другой стороны, представляет собой процесс оказания влияния участников группы друг на друга» [2].

Основными характеристиками совместной учебной деятельности выступают:

- 1) коллективность: дети работают в группах или парах, что способствует обмену мнениями и совместному решению задач;
- 2) взаимодействие: в процессе совместной учебной деятельности происходит активное взаимодействие между участниками, что помогает развивать коммуникативные навыки;
- 3) общая цель: учащиеся стремятся достичь общей образовательной цели, что способствует формированию чувства ответственности за результат;
4. Разнообразие ролей: в группе каждый участник может выполнять разные роли, что развивает лидерские качества и умение работать в команде.

Содержание совместной учебной деятельности охватывает несколько ключевых аспектов.

1. Учебный материал. Совместная деятельность может быть направлена на изучение различных предметов: математики, русского языка, окружающего мира и других. При этом важно, чтобы материал был адаптирован под возрастные особенности детей и способствовал их интересу.

2. Методы и формы организации. Существует множество методов и форм организации совместной учебной деятельности:

1) групповые проекты: дети работают над общим проектом, что позволяет им делиться идеями и распределять обязанности.

2) парные задания: учащиеся работают в парах, что развивает навыки сотрудничества и взаимопомощи.

3) дискуссии: обсуждения тем в группе помогают развивать критическое мышление и умение аргументировать свою точку зрения.

Совместная учебная деятельность создает условия для развития социальных навыков. Дети учатся слушать друг друга, выражать свои мысли и уважать мнение других. Это особенно важно в младшем школьном возрасте, когда формируются основы межличностных отношений. Работа в группе способствует развитию эмпатии и эмоционального интеллекта. Дети учатся понимать чувства других, что помогает им строить более гармоничные отношения со сверстниками. Сущность совместной учебной деятельности заключается в её способности интегрировать образовательные, социальные и эмоциональные аспекты обучения.

По мнению К.К. Платонова, совместная учебная деятельность представляет собой: «вид групповой деятельности, в которой действия ее участников подчинены, общей цели. Это сознательное взаимодействие двух или нескольких человек в процессе совместного достижения общей цели в труде, игре, обучении, воспитании» [5, с. 134].

Образовательный аспект совместной учебной деятельности играет важную роль в процессе обучения и развитии младших школьников. Совместная учебная деятельность включает в себя взаимодействие учащихся в учебном процессе, что способствует более глубокому усвоению знаний и развитию различных навыков. Работая вместе, дети могут обмениваться опытом и подходами к решению задач, что позволяет им лучше понять материал. Рассмотрим основные образовательные преимущества и аспекты совместной учебной деятельности.

Совместная учебная деятельность способствует углублённому пониманию материала обучающимися. Работая в группах, ученики могут делиться своими знаниями и объяснять материал друг другу, что помогает лучше усвоить информацию. В группе дети могут задавать вопросы, которые их интересуют, и получать на них ответы от сверстников, что способствует углублению и пониманию темы.

Совместная учебная деятельность способствует развитию критического мышления, так как дети учатся анализировать различные точки зрения, что помогает им формировать собственное мнение. Совместная работа над учебными задачами и проектами развивает навыки поиска решений и принятия обоснованных решений.

Работа в группе способствует развитию ключевых социальных навыков, таких как:

1) командная работа: ученики учатся работать в команде, сотрудничать, распределять роли и обязанности, что важно для успешного выполнения совместных задач;

2) коммуникация: дети развивают навыки общения, учатся выражать свои мысли и активно слушать других.

Совместная учебная деятельность может повысить мотивацию учащихся благодаря:

1) интерактивности: участие в совместных проектах делает процесс обучения более увлекательным и интересным;

2) поддержке сверстников: положительное взаимодействие с одноклассниками создает мотивирующую атмосферу, где дети чувствуют себя частью группы.

Ещё одним преимуществом является то, что совместная учебная деятельность позволяет учитывать индивидуальные особенности учащихся. Это осуществляется за счёт разнообразия подходов, когда в группе могут быть учащиеся с разными уровнями подготовки, что позволяет использовать разнообразные методы к обучению и адаптировать задания под каждого ученика. Поддержка со стороны сверстников так же является не мало важным фактором, где более сильные ученики могут помогать тем, кто испытывает трудности, что способствует индивидуальному прогрессу.

Работа в группе способствует формированию самостоятельности у детей. Ответственность за результат действия осуществляется за счёт участия учащихся в совместных проектах, где дети осознают свою ответственность за общий результат. Так же совместная деятельность побуждает детей проявлять инициативу и предлагать свои идеи.

Совместная учебная деятельность предоставляет возможность применять теоретические знания на практике. Проектная деятельность помогает ученикам применять полученные знания в реальных ситуациях, что способствует лучшему усвоению материала. Выполнение совместных проектов даёт обширные возможности ученикам продемонстрировать свои знания, что позволяет им выстраивать взаимосвязи между различными предметами.

Образовательный аспект совместной учебной деятельности является важным компонентом современного образовательного процесса. Он способствует углублению понимания материала, развитию критического мышления, формированию социальных навыков и повышению мотивации к обучению. Совместная учебная деятельность создаёт условия для более эффективного и интересного обучения, что положительно сказывается на общем развитии младших школьников и их готовности к будущим вызовам.

Социальный аспект совместной учебной деятельности играет ключевую роль в формировании межличностных отношений, социальных навыков и общего эмоционального климата в учебной среде. Совместная учебная деятельность помогает детям развивать важные социальные навыки, такие как:

1) коммуникация: учащиеся учатся выражать свои мысли, активно слушать и вести диалог с другими, что способствует улучшению их навыков общения;

2) сотрудничество: работа в группе требует от детей умения работать вместе, распределять задачи и достигать общих целей, что формирует навыки командной работы.

Совместная учебная деятельность способствует развитию эмоционального интеллекта. Участие в совместных проектах позволяет учащимся приобрести навык работы с эмоциями, за счёт контроля в проявлении своих эмоций и реакции на эмоции других. Общение с одноклассниками помогает детям лучше понимать чувства и переживания других, что развивает их эмпатию. Взаимодействие с разными детьми позволяет ученикам генерировать различные точки зрения, подходы и идеи к решению проблем, что повышает общий кругозор учащихся.

Совместная деятельность создаёт поддерживающую атмосферу. Ученики могут поддерживать друг друга в учебном процессе, что повышает уровень уверенности и снижает стресс. Чувство принадлежности так же играет ключевую роль, поскольку участие в группе помогает детям чувствовать себя частью коллектива, что важно для их социальной адаптации и самооценки. Работа в группе предоставляет возможность учиться разрешать конфликты, обучающиеся учатся обсуждать свои разногласия и находить компромиссы, что важно для дальнейшего общения в жизни.

Совместная учебная деятельность способствует формированию лидерских навыков таких как инициатива и ответственность. Инициатива позволяет учащимся проявлять себя в группе, что развивает их лидерские качества. Лидеры группы учатся брать на себя ответственность за результаты работы команды.

Совместная учебная деятельность может способствовать пониманию культурного разнообразия, то есть осуществлять инклюзия в обучении.

Инклюзивное обучение подразумевает, что в группах могут находиться дети с разным культурным и социальным фоном, что помогает развивать толерантность и уважение к различиям. Совместная работа позволяет ученикам делиться своими культурными традициями и опытом, что обогащает мировоззрение всех участников.

Совместная учебная деятельность так же способствует формированию устойчивых связей между учащимися. Работая вместе, дети могут завести новых друзей и укрепить существующие связи. Наличие общей деятельности может благотворно сказаться на будущем взаимодействии учащихся.

Социальный аспект совместной учебной деятельности является важным элементом образовательного процесса. Он способствует развитию социальных навыков, эмпатии, сотрудничества и разрешения конфликтов. Совместная учебная деятельность создаёт условия для формирования устойчивых межличностных отношений и поддерживающей атмосферы в классе, что положительно влияет на общий климат обучения и развитие детей как личностей.

Эмоциональный аспект совместной учебной деятельности у младших школьников играет ключевую роль в их развитии и формировании социальных навыков. Взаимодействие с ровесниками в процессе обучения не только способствует усвоению знаний, но и влияет на эмоциональное состояние детей, их способность к эмпатии и формированию положительных межличностных отношений. Рассмотрим подробнее, как именно совместная учебная деятельность влияет на эмоциональный аспект развития младших школьников.

Совместная учебная деятельность помогает детям развивать эмоциональную грамотность. Она представляет собой способность распознавать и понимать свои эмоции и эмоции других. В процессе взаимодействия в группах или парах дети учатся:

1) выражать свои чувства: обсуждая задания или делаясь мнениями, дети учатся говорить о своих эмоциях, что способствует их самовыражению;

2) слушать и понимать других: важно не только делиться своими мыслями, но и уметь слушать. Это развивает навыки активного слушания и понимания точки зрения другого человека.

Работа в группе способствует развитию эмпатии, что представляет собой способности понимать и чувствовать то, что переживают другие. Дети учатся сопереживать и поддерживать друг друга. В процессе обсуждения идей или решения проблемы они начинают осознавать, как их действия могут влиять на чувства других участников. Совместная деятельность создаёт атмосферу взаимопомощи, где дети могут поддерживать своих одноклассников в трудные моменты, что укрепляет дружеские связи.

Совместная учебная деятельность способствует созданию положительного эмоционального климата в классе. Это достигается за счёт сотрудничества, поскольку командная работа создаёт чувство единства и принадлежности к группе. В этом ключе положительное подкрепление играет так же не мало важную роль. Успехи группы отмечаются и поощряются, что формирует у детей уверенность в себе и желание продолжать работать вместе.

В процессе совместной деятельности дети учатся управлять эмоциями, поскольку они сталкиваются с их различными проявлениями – от радости до разочарования. Это помогает им научиться

управлять своими эмоциями и понять, как справляться с их негативными проявлениями. Совместная учебная деятельность так же способствует развитию стрессоустойчивости. Работая в группе, дети учатся находить конструктивные способы решения конфликтов и преодоления трудностей.

Ещё одним преимуществом данного вида работы является возможность формировать крепкие дружеские связи между детьми. Укрепление межличностных отношений происходит благодаря общим достижениям в процессе разнообразного взаимодействия. Успехи, достигнутые в группе, создают общее чувство гордости и укрепляют связи между участниками. Работа в разных составах групп позволяет детям знакомиться с новыми людьми и расширять круг общения.

Эмоциональный аспект совместной учебной деятельности у младших школьников является неотъемлемой частью их общего развития. Он способствует формированию навыков общения, эмпатии и управления эмоциями, что очень важно для успешной социализации детей. Создание позитивной эмоциональной атмосферы в классе через совместная учебная деятельность помогает детям не только учиться, но и развиваться как личностям, готовым к взаимодействию с окружающим миром.

Организуя совместную деятельность на уроке, можно построить следующую модель, включающую в себя четыре этапа.

На первом этапе необходимо научить младших школьников сотрудничать друг с другом, когда выполняется общее задание. Для начала это проходит при фронтальной форме работы, что помогает учащимся лучше раскрыться перед одноклассниками. Младшие школьники перебарывают страх перед дискуссией и начинают чувствовать себя более уверенно.

Для того чтобы младшие школьники до конца понимали плюсы от совместной деятельности необходимо расположить их к ней. Следовательно, это цель второго этапа - введения совместной деятельности в урок. На втором этапе необходимо использовать приемы, которые будут наглядно показывать прямую зависимость между объединением в группы и получения высшего результата.

После того как проведена подобная подготовка школьников к совместной деятельности, можно переходить к систематической непосредственной организации групповой работы на уроках. Здесь также необходима последовательность, в основе которой лежит – усложнение деятельности учащихся в группах.

Четвёртым этапом совместной деятельности младших школьников, на наш взгляд, можно выделить – получение общего продукта труда.

Таким образом, можно выделить структурные элементы модели совместной учебной деятельности (рис 1).



Рис. 1

Совместная учебная деятельность в младшем школьном возрасте может принимать различные формы и включать множество активностей, направленных на развитие социальных навыков, сотрудничества и взаимопомощи. К данному виду деятельности в начальной школе можно отнести:

1) групповые проекты, где ученики работают в небольших группах над общим проектом, например, исследовательским проектом по теме окружающего мира или созданием презентации о культуре разных стран. Преимуществом данного вида обучения является развитие навыков сотрудничества, распределение ролей, обмен идеями и совместное принятие решений;

2) совместные игры и ролевые игры. Использование игровых технологий для обучения, позволяет ученикам освоить новые роли и почувствовать себя в роли реального действующего лица на основе реальной или смоделированной ситуации, что в свою очередь позволяет освоить новые стратегии поведения. Примером таких игр могут выступать игры на тему профессий, проигрывание литературных сюжетов или исторических событий.

Преимущество данного метода обучения заключается в укреплении командного духа, развитие коммуникативных навыков и креативности младших школьников;

3) парное обучение представляет собой работу учеников в парах для выполнения заданий, таких как чтение текста с последующим обсуждением и решением проблемной задачи. Особенность этого метода состоит в индивидуальной поддержке, развитие навыков объяснения и обсуждения, а также формирует доверительные отношения между учащимися;

4) обсуждение книг и литературные клубы. Создание литературного клуба позволит ученикам развить критическое мышления, выработает умение слушать и уважать мнение других, а также углубит понимание прочитанного, за счёт прочтения одних и тех же книг и их коллективного обсуждения;

5) экскурсии и выездные занятия. Организация экскурсий, где ученики могут работать в группах над заданиями, связанными с темой экскурсии, например: изучение природы в парке. Позволит младшим школьникам практически применить свои знания, а также поспособствует развитию навыков наблюдения и работы в команде;

6) совместное творчество. Проведение мастер-классов, где дети могут создавать что-то вместе. Это может быть создание стен газеты или оформление творческого уголка класса. Преимуществом в этом случае выступит: развитие креативности, возможность самовыражения и сотрудничества;

7) проекты по обслуживанию сообщества. Участие в проектах, направленных на помощь местному сообществу (например, сбор средств для животных приюта или организация субботника). Данный вид совместной деятельности позволит воспитать в детях чувства ответственности, развить социальные навыки и осознать важность помощи другим;

8) викторины и командные соревнования представляют собой организацию деятельности учащихся в виде состязаний по учебным предметам, что даёт возможность работать в командах для поиска ответов на вопросы. Преимуществом данного метода обучения выступает стимулирование командной работы, развитие быстроты мышления и умения работать под давлением;

9) проведение классных часов или дискуссий на темы, интересующие детей, где каждый может высказать своё мнение. Поспособствует развитию навыков аргументации, воспитает уважение к мнению других, а также благоприятно повлияет на формирование критического мышления.

Эти примеры показывают, как можно эффективно реализовать совместную учебную деятельность в младшем школьном возрасте, способствуя развитию не только учебных, но и социальных навыков у детей.

Изучив психолого-педагогическую литературу, мы видим, что под совместной учебной деятельностью понимается совместная развивающая деятельность детей, связанная взаимопониманием, общим анализом хода и результатов той или иной деятельности [1]. Ключевым подходом в педагогике сотрудничества является личностно ориентированный подход, в основу которого входит принцип гуманизации и демократизации. В данном подходе имеют место быть следующие идеи:

- личность как цель образования в школе, что обозначает личностную направленность учебно-воспитательной деятельности педагогов;

- гуманизация и демократизация учебной деятельности;

- новая формулировка индивидуального подхода;

- создание у детей положительной «Я-концепции».

В процессе исследования нами были выделены некоторые особенности организации совместной учебной деятельности младших школьников:

- сотрудничество является непосредственной частью учебного процесса младших школьников;

- некоторыми учителями используются формы долговременной совместной работы;

- внеурочная деятельность так же имеет совместную направленность;

Также в ходе исследования мы выяснили, что более продуктивными формами формирования новых знаний для младшего школьника являются работа в парах и в группе.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Психология межличностных отношений / Г.М. Андреева // Вопросы психологии. – 1992. – №2. – 34 с.
2. Гризун Д.Ю. Обучение как интегральный фактор развития творческих способностей младших школьников / Д.Ю. Гризун, С.С. Игнатович // Педагогика: история, перспективы. – 2023. – Т. 6. №3. – С. 49–77. DOI: 10.17748/2686-9969-2023-6-3-49-77. – EDN SSBXNZ
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1998. – 360 с.
4. Люблинская А.А. Учителю о психологии младшего школьника / А.А. Люблинская. – М.: Просвещение, 1977. – С. 44, 72–73.
5. Платонов К.К. Общие проблемы теории групп и коллективов / К.К. Платонов // Коллектив и личность / под ред. К.К. Платонова. – М., 2005.

БИЗНЕС-АНАЛИЗ В ОБРАЗОВАНИИ КАК ИНСТРУМЕНТ ДЛЯ ВЫЯВЛЕНИЯ ПРОБЛЕМ И РАЗРАБОТКИ ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННЫХ РЕШЕНИЙ

Аннотация: современные образовательные учреждения сталкиваются с рядом вызовов, таких как недостаточная персонализация учебного процесса, ограниченный доступ к ресурсам и низкий уровень вовлеченности студентов. Эти проблемы требуют комплексного подхода для создания более эффективной образовательной среды. В статье рассматривается использование бизнес-анализа в образовательной сфере как инструмента для выявления проблем и разработки персонализированных решений. Основное внимание уделяется выявлению и анализу факторов, влияющих на качество образовательного процесса, с целью повышения уровня персонализации обучения и формирования эффективных решений, способствующих улучшению образовательных результатов.

Ключевые слова: бизнес-анализ, персонализация, вовлеченность студентов, образовательные технологии, качество образования, адаптивные системы обучения.

Введение

Современное образование сталкивается с множеством вызовов, которые требуют переосмысления подходов к обучению и преподаванию. В условиях быстро меняющегося мира, где информация доступна в неограниченных объемах, образовательные учреждения должны адаптироваться к новым требованиям и ожиданиям студентов. Одним из ключевых аспектов, который становится все более актуальным, является необходимость персонализации учебного процесса.

Отсутствие индивидуального подхода к каждому учащемуся приводит к снижению эффективности обучения, потере интереса со стороны студентов и, как следствие, ухудшению их результатов. Это также затрудняет преподавателям адаптацию учебного материала под разные уровни и интересы студентов, что негативно сказывается на качестве образования в целом. Как отмечает Фергюсон, «аналитика обучения предоставляет образовательным учреждениям возможность извлекать полезные данные из взаимодействия студентов с учебными материалами, что позволяет адаптировать образовательный процесс под индивидуальные потребности каждого учащегося» [1]. Как подчеркивает Кузнецов, «анализ данных позволяет выявить индивидуальные потребности учащихся и адаптировать образовательные практики в соответствии с этими потребностями» [5]. В свою очередь, Сидорова отмечает, что «индивидуализация обучения способствует более глубокому вовлечению учащихся и повышению их мотивации» [6]. Эффективное использование аналитики обучения может значительно повысить уровень вовлеченности студентов и улучшить их образовательные результаты, предоставляя преподавателям инструменты для более персонализированного подхода [3].

Для более глубокого понимания проблем, с которыми сталкиваются образовательные учреждения, необходимо рассмотреть конкретные аспекты, влияющие на качество образования. В этом контексте использование методов бизнес-анализа становится важным инструментом для выявления и анализа факторов, требующих внимания.

Первым шагом исследования было выявление проблем на основе анализа потребностей бизнес-потребителей образовательных услуг. С использованием современных методов бизнес-анализа были выделены основные проблемы, представленные в таблице 1. В дальнейшем, на основе этих выявленных проблем, можно разрабатывать конкретные стратегии и решения, направленные на улучшение образовательного процесса.

Таблица 1

Основные проблемы существующего архитектурного решения

Название проблемы	Описание	Предлагаемое решение
Низкое качество образования из-за недостатка персонализации в обучении	В традиционных образовательных системах часто отсутствует индивидуальный подход к каждому учащемуся, что может привести к снижению эффективности обучения и потере интереса со стороны студентов	Разработка и внедрение адаптивных обучающих систем, которые анализируют процесс обучения и предлагают материалы в соответствии с индивидуальными потребностями и скоростью обучения студентов
Ограниченный доступ к образовательным ресурсам	Многие студенты и учебные заведения сталкиваются с ограниченным доступом к качественным образовательным ресурсам, особенно в удаленных или малообеспеченных регионах	Создание и распространение облачных образовательных платформ, предоставляющих доступ к широкому спектру образовательных материалов и ресурсов через интернет
Недостаток вовлечения студентов	Студенты часто испытывают недостаток мотивации и вовлеченности в учебный процесс, что снижает качество обучения и результаты	Внедрение элементов геймификации в образовательный процесс, что может увеличить интерес и мотивацию студентов к обучению
Недостаточная подготовка кадров к современным технологиям	Преподаватели и административный персонал часто не обладают достаточными навыками для работы с современными технологиями, что затрудняет их интеграцию в образовательный процесс	Разработка и предоставление специализированных онлайн-курсов и тренингов для повышения квалификации преподавателей и административного персонала
Отсутствие эффективных инструментов для оценки и отслеживания успеваемости	Некоторые образовательные учреждения сталкиваются с проблемой отсутствия эффективных инструментов для оценки и отслеживания успеваемости студентов	Внедрение систем управления обучением (LMS) с расширенными аналитическими функциями для точной оценки успеваемости и предоставления персонализированных рекомендаций

В процессе разработки и внедрения ИТ-решений в сфере образования также важно учитывать потенциальные риски. Оценка рисков включает в себя не только идентификацию потенциальных проблем, но и анализ их возможных последствий. Это позволяет минимизировать негативные эффекты и максимизировать положительные аспекты при успешном внедрении ИТ-решений. Ключевые риски, связанные с предложенными ИТ-решениями, представлены в таблице 2.

Таблица 2

Риски, связанные с предложенными ИТ-решениями в образовательной сфере

Название риска	Описание риска
Недостаточная адаптация адаптивных обучающих систем	Если система не адаптируется должным образом к нуждам каждого студента, это может привести к снижению эффективности обучения
Ограниченный доступ к интернету для облачных платформ	Ограниченный доступ к интернету в некоторых регионах может сделать облачные образовательные платформы недоступными для всех студентов
Недостаточная вовлеченность студентов в геймифицированный процесс	Геймификация может не привести к ожидаемому повышению вовлеченности и мотивации студентов
Недостаточная квалификация преподавателей для работы с новыми технологиями	Преподаватели могут не справиться с внедрением и использованием новых технологий в учебном процессе.
Неэффективность систем управления обучением (LMS)	Неправильно подобранная или настроенная LMS может не обеспечить ожидаемого уровня аналитики и персонализации

Для устранения выявленных проблем с учетом указанных рисков необходимо предложить решение, которое будет представлять собой ценностное предложение, способное радикально трансформировать образовательный процесс. В таблице 3 представлены три ключевых предложения с их кратким описанием и основным преимуществом для образования.

Ценностные предложения для образовательной организации

Ценностное предложение	Описание	Преимущества
Адаптивные обучающие системы	Адаптивные системы представляют собой ключ к персонализированному обучению, поскольку они используют алгоритмы машинного обучения для анализа процесса обучения и предоставления индивидуальных рекомендаций	Адаптивные системы обеспечивают более высокий уровень вовлеченности студентов, что, в свою очередь, способствует лучшим образовательным результатам и удовлетворению потребностей учащихся
Облачные образовательные платформы	Облачные платформы играют ключевую роль в обеспечении доступности и масштабируемости образовательных ресурсов, что позволяет студентам учиться в удобное для них время и в любом месте	Эти платформы расширяют доступ к образовательным ресурсам, поддерживают непрерывное и дистанционное обучение, а также способствуют более эффективному использованию ресурсов учебного заведения
Геймификация образовательного процесса	Геймификация использует элементы игр для стимулирования интереса и участия студентов, что может значительно повысить уровень вовлеченности в учебный процесс	Это приводит к увеличению интереса и мотивации у студентов, а также способствует более глубокому усвоению материала и активному участию в образовательном процессе

Эти ценностные предложения представляют собой комплексный подход к улучшению качества и доступности образования через инновационные ИТ-решения. Как подчеркивают Хэтти и Тимперли [2], правильное использование ИТ-решения может значительно повысить качество образовательного процесса.

Центральным элементом адаптивных систем является индивидуализация обучения, что подразумевает подстройку учебного процесса под уникальные потребности и способности каждого студента. Облачные платформы обеспечивают легкую масштабируемость ресурсов, что позволяет образовательным учреждениям эффективно адаптироваться к изменяющемуся числу пользователей. Геймификация способствует более глубокому погружению в учебный материал и развитию навыков через интерактивные задания.

В контексте выявленных проблем наиболее перспективным ИТ-решением является адаптивная система обучения, использующая алгоритмы машинного обучения. Это решение позволяет не только учитывать индивидуальные потребности и предпочтения студентов, но и адаптировать учебный контент в реальном времени. Для лучшего понимания и визуализации данного подхода разработаем ментальную карту, в которой будут выделены ключевые элементы (рис. 1).



Рис. 1. Ментальная карта для адаптивных обучающих систем

Далее, для более глубокого понимания полного аспекта сформированного ценностного предложения, необходимо проанализировать бизнес-процессы, связанные с использованием адаптивной

системы обучения. На рис. 2 представлена диаграмма, которая помогает визуализировать ключевые взаимодействия и процессы, связанные с внедрением адаптивной системы обучения в образовательный процесс.

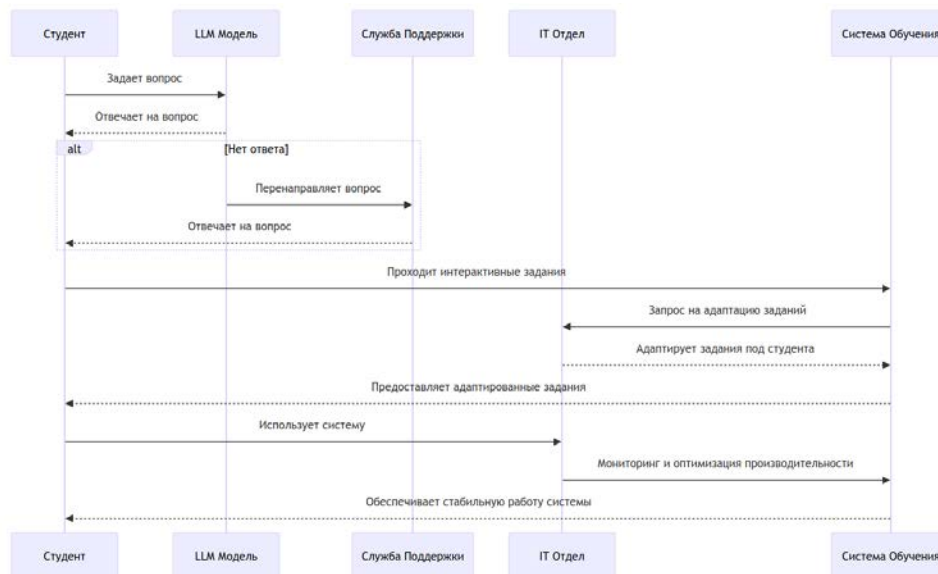


Рис. 2. Процесс использования адаптивной системы обучения

Диаграмма демонстрирует, как адаптивная система обучения интегрируется в образовательный процесс, обеспечивая взаимодействие между всеми участниками и способствуя персонализированному обучению. Диаграмма иллюстрирует три основных типа взаимодействия: между студентом и LLM моделью, студентом и системой обучения, а также студентом и IT-отделом. В первом взаимодействии студент задает вопросы LLM модели, которая предоставляет ответы. Если модель не может найти ответ, вопрос направляется в службу поддержки для дальнейшей обработки. Во втором взаимодействии студент проходит интерактивные задания, и система обучения обращается к IT-отделу с запросом на адаптацию заданий. IT-отдел, в свою очередь, корректирует задания в соответствии с индивидуальными потребностями студента, после чего система предоставляет ему адаптированный контент. Третье взаимодействие включает мониторинг и оптимизацию работы системы IT-отделом. Студент использует систему, в то время как IT-отдел следит за ее производительностью, обеспечивая стабильную и эффективную работу для учащегося.

В результате проведенного исследования было установлено, что внедрение бизнес-анализа в образовательный процесс может существенно повысить уровень персонализации и вовлеченности студентов. Применение аналитики обучения позволяет не только выявлять ключевые проблемы, но и разрабатывать персонализированные решения, направленные на улучшение качества образования. Как подчеркивают Ифенталер и Яу [3], использование данных для информирования образовательных практик может привести к более персонализированному подходу, который учитывает уникальные потребности каждого учащегося. В этом контексте важность правильного решения становится очевидной, поскольку оно является одним из ключевых факторов, влияющих на обучение [4].

Таким образом, роль бизнес-анализа в образовательном процессе становится все более важной, так как он не только помогает выявить существующие проблемы, но и формирует основу для разработки стратегий, направленных на их решение. Это, в свою очередь, способствует созданию более эффективной и устойчивой образовательной среды, где каждый студент может реализовать свой потенциал.

Список литературы

1. Ferguson R. Learning analytics: drivers, developments and challenges // International Journal of Technology Enhanced Learning. 2013. Т. 4. No. 5/6. Pp. 304.
2. Hattie J. The power of feedback / J. Hattie, H. Timperley // Review of Educational Research. 2007. Т. 77. No. 1. Pp. 81–112. – DOI: 10.3102/003465430298487. EDN JTSWWT
3. Ifenthaler D. Utilising learning analytics to support study success in higher education: a systematic review / D. Ifenthaler, J. Yau // Educational Technology Research and Development. 2020. Т. 68. No. 5. Pp. 1961–1990. DOI: 10.1007/s11423-020-09788-z. EDN WCSBCR

4. Shute V.J. Focus on formative feedback // Review of Educational Research. – 2008. Т. 78. No. 1. С. 153–189. DOI: 10.3102/0034654307313795. EDN JTSXFP

5. Кузнецов А.В. Использование данных в образовательном процессе: от анализа к действию / А.В. Кузнецов // Образование и общество. – 2018. – №3. – С. 45–50.

6. Сидорова Т.А. Индивидуализация обучения: современные подходы и практики / Т.А. Сидорова // Вестник педагогики. – 2021. – №2. – С. 30–35.

Дмитрук Галина Олеговна

магистрант

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

учитель

МАОУ МО Динской район

«СОШ №2 имени Александра Васильевича Суворова»

ст-ца Динская, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-126634

ПОВЫШЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА ЧЕРЕЗ УЧАСТИЕ ПЕДАГОГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОНКУРСАХ

Аннотация: статья акцентирует внимание на том, что профессиональное развитие является ключевым фактором успеха в педагогической деятельности. Участие учителей в конкурсах не только способствует их личному росту, но и положительно влияет на образовательный процесс в целом. Педагог, который стремится к самосовершенствованию и проявляет инициативу, способен вдохновить своих учеников и создать позитивную атмосферу в классе.

Таким образом, подчеркивается, что профессионализм учителя не ограничивается только базовыми знаниями и умениями, но включает в себя постоянное стремление к обучению и развитию, что делает его необходимым элементом в современном образовании. В контексте статьи можно выделить, что успешный педагог – это тот, кто не боится меняться, экспериментировать и участвовать в жизни образовательного сообщества.

Ключевые слова: педагогическое мастерство, педагог, конкурс, учитель, педагогическая деятельность.

Учитель учится всю жизнь.

К.Д. Ушинский

В современном мире, в котором условия изменяются с необыкновенной скоростью, и запросы общества изменяются в зависимости от многих факторов, неизменным условием образованности человека остается учитель. От профессионализма учителя, его владения материалом зависит то, какими будут его ученики, насколько образованы, насколько компетентны в той или иной области.

Одной из важных педагогических проблем является формирование и повышение педагогического мастерства. Это обусловлено тем, что профессионализм педагога зависит от качества его обучения. Педагогическое мастерство составляет целый свод знаний, умений и навыков, личностных качеств, непосредственно нужных в работе педагога. Если данные умения находятся на высоком уровне, умело применяются на практике, то это даёт возможность учителю умело организовывать учебно-воспитательный процесс, вовлекать в этот процесс учащихся, обеспечивая плодотворную работу. Педагог-мастер – эталон качества и профессионализма. У этого человека глубокие знания своего предмета, и, что немаловажно, эти знания всегда обновляются. Педагог-мастер легко ориентируется в соответствующей области науки или искусства, имеет знания общей психологии и умеет их применять на практике, в совершенстве владея методикой воспитания и обучения. Можно уверенно сказать, что педагог-мастер растёт, учится и совершенствуется всю жизнь. Ведь достигнуть идеала, в связи с постоянно меняющимися условиями жизни, практически невозможно. Совершенствуя своё мастерство в течение времени, педагог всегда стремится к лучшему – стать профессионалом, образцом для подражания для коллег и наставником для учеников.

В словаре русского языка «мастерство» определяется как искусство в какой-нибудь области, а мастер представляется как специалист, достигший высокого искусства в своем деле [9].

Мастер – это человек, «особенно сведущий или искусный в деле своем» – даёт толкование в своем словаре Даль [1].

В книге Н.В. Кузьминой и Н.В. Кухарева «Психологическая структура деятельности учителя» говорится о том, что «педагогическое мастерство – это наивысшая степень профессиональной деятельности, при которой учитель за определенное время добивается лучших результатов» [5]. Это определение отличается от предыдущих тем, что оно акцентирует внимание на критериях педагогического

мастерства. В другом источнике, учебном пособии по педагогическому мастерству, дается следующее определение: «Педагогическое мастерство представляет собой совокупность качеств личности учителя, которые необходимы для достижения высокого уровня профессиональной деятельности» [6]. Основные элементы этого комплекса включают «педагогическую направленность личности учителя», «профессиональные знания», «способности к педагогической деятельности» и «педагогическую технику». Авторы пособия подчёркивают важность обладания этими качествами для каждого педагога, воспитателя и преподавателя.

История педагогических исследований демонстрирует, что многие педагоги придавали большое значение овладению педагогическим мастерством. Например, А. Дистервег утверждал, что педагог может эффективно обучать и воспитывать лишь тогда, когда продолжает работать над своим личным развитием [3]. Эта мысль переключается с высказыванием К.Д. Ушинского, считавшего, что «учитель живет до тех пор, пока учится» [11]. Академик Д.С. Лихачев, обращаясь к молодёжи, говорил: «Учиться нужно всю жизнь. Все великие учёные никогда не переставали учиться. Если вы перестанете учиться, вы не сможете и учить других, потому что знания постоянно развиваются и становятся всё более сложными» [10].

С.Д. Якушева отмечает, что «педагог становится настоящим мастером своего дела по мере освоения и совершенствования своей педагогической деятельности» [13]. Для поддержания профессионального уровня необходимо непрерывно развиваться, поэтому педагог обязан заниматься постоянным самообразованием. А.С. Макаренко полагал, что «мастерство заключается в том, чего можно достичь; как существуют мастера-токари и врачи, так и педагог может стать отличным специалистом. Педагогическое мастерство основывается на идеологической направленности, высоком моральном облике учителя, осознанной страсти к профессии, глубоких знаниях предмета и владении педагогическими методами» [7].

Таким образом, понятие «педагогического мастерства» является многоаспектным. Различные исследователи сосредотачиваются на разных аспектах работы педагога-воспитателя, которые, по их мнению, наиболее полно отражают сущность педагогического мастерства.

Современному педагогу необходимо постоянно повышать уровень своих профессиональных компетентностей: предметной, методической, коммуникативной, информационной, общекультурной, правовой.

Согласно современным требованиям к педагогам, образовательное учреждение выделяет ключевые направления для развития их профессиональной компетентности:

- участие в работе методических объединений, творческих групп или проблемных групп на уровне учреждения и муниципалитета.
- инновационная деятельность педагога.
- участие в конкурсах профессионального мастерства, мастер-классах, форумах, фестивалях и аналогичных мероприятиях.
- обобщение и распространение личного педагогического опыта.

Профессиональные конкурсы педагогического мастерства служат важным инструментом для повышения квалификации педагогов. Они создают условия, способствующие профессиональному росту, обмену инновационным опытом и помогают педагогам глубже осознать свои возможности [12].

Участие в таких конкурсах позволяет учителю представить результаты своей работы с учениками, родителями и получить внешнюю оценку своей деятельности.

Подготовка и участие в профессиональных конкурсах дают педагогу возможность удовлетворить следующие профессиональные потребности:

- совместное обсуждение образовательных вопросов и поиск решений возникающих трудностей;
- ознакомление с опытом коллег по актуальным вопросам;
- совершенствование и создание авторских образовательных программ, методических пособий;
- экспертная оценка методической работы педагога и подготовка к аттестации.

В качестве примера можно привести конкурс для молодых педагогов и воспитателей ДОО «Педагогический дебют». В данном конкурсе могут принимать участие учителя и воспитатели ДОО, стаж работы которых не превышает 3 года.

Первый этап конкурса составляет два задания – написание эссе на тему «Учитель XXI века» и создание образовательного проекта. Эти задания позволяют жюри оценить то, насколько педагог увлечён своей профессией, насколько владеет современными данными о состоянии учительского сообщества на данный момент, а также увидеть, насколько учитель может творчески мыслить и предлагать нестандартные, свежие идеи.

Второй этап конкурса составляет открытый урок или мероприятие, а также самопрезентация. Эти задания покажут непосредственно профессионализм молодых учителей, их умения и навыки в работе с детьми, а также непосредственно их методическую работу и работу по совершенствованию педагогического мастерства.

Подводя итог, можно отметить, что процесс становления профессионализма требует времени и усилий, однако, если учитель увлечён своим делом, готов адаптироваться к изменениям в

образовательной среде, активно внедряет новшества и творчески подходит к поиску новых методов обучения, участвуя в конкурсах профессионального мастерства и подавая пример своим ученикам, успех ему обеспечен. Сегодня профессиональное развитие педагога рассматривается как ключевой фактор успеха в его работе. Поэтому участие в профессиональных конкурсах становится неотъемлемой частью педагогической жизни.

Список литературы

1. Даль В.И. Толковый словарь русского языка. Современная версия / В.И. Даль. – М., 2000.
2. Российская педагогическая энциклопедия / гл. ред. А.П. Горкин. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993.
3. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег. – М., 1956.
4. Дьяченко М.И. Психология высшей школы / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: Изд-во БГУ им. В.И. Ленина, 1978.
5. Кузьмина Н.В. Психологическая структура деятельности учителя / Н.В. Кузьмина, Н.В. Кухарев. – Гомель, 1976. EDN HGGETA
6. Лобанов А.А. Основы профессионально-педагогического общения: учеб. пособ. / А.А. Лобанов. – М., 2002.
7. Макаренко А.С. Педагогические сочинения / А.С. Макаренко. – В 8 т. – М., 1983–1986.
8. Нуржанова Т.Т. Некоторые пути становления педагогического мастерства будущего воспитателя / Т.Т. Нуржанова // Молодой ученый. – 2014. – №16 (75). – С. 364–368 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/75/12877/> (дата обращения: 16.02.2025). EDN SQRVTX
9. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 4-е изд. – М., 2006. – EDN RXPFSL
10. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. пособ. / В.А. Сластенин. – М., 1998.
11. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения / К.Д. Ушинский; сост. С.Ф. Егоров. – В 6 т. Т. 5. – М.: Педагогика, 1990.
12. Щербаков А.И. Психологические основы формирования личности советского учителя в системе высшего педагогического образования / А.И. Щербаков. – Л., 1967.
13. Якушева С.Д. Основы педагогического мастерства: учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений / С.Д. Якушева. – 2-е изд., стер. – М., 2009. EDN QXCSDM

Заброда Дмитрий Григорьевич

канд. юрид. наук, доцент, профессор
Крымский филиал ФГКОУ ВО «Краснодарский
университет МВД России»
г. Симферополь, Республика Крым

ОПТИМИЗАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «АДМИНИСТРАТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПОЛИЦИИ»

Аннотация: в статье рассмотрено содержание учебной дисциплины «Административная деятельность полиции». Сформулированы предложения, направленные на оптимизацию её структуры и тематического наполнения, учитывающие современное состояние административно-правового регулирования деятельности органов внутренних дел.

Ключевые слова: содержание, учебная дисциплина, «Административная деятельность полиции», оптимизация.

Развитие социально-политической и экономической ситуации в России актуализирует общественный запрос на активизацию деятельности полиции по: обеспечению общественной безопасности в местах массового пребывания граждан, в сфере защиты прав и свобод граждан от мошеннических действий, совершаемых с использованием информационно-телекоммуникационных систем; защите граждан на территории новых субъектов Российской Федерации; предупреждению, выявлению и пресечению правонарушений экстремистской направленности и террористического характера, распространения и потребления тяжёлых и опасных синтетических наркотиков, фактов нелегальной миграции, совершения иностранцами противоправных деяний и вовлечения несовершеннолетних в преступную деятельность и др.

Требования к компетенциям выпускников закреплены в ФГОС ВО – бакалавриат по направлению подготовки 40.03.02 Обеспечение законности и правопорядка, а также квалификационными требованиями, установленными МВД России для должностей подразделений полиции, для которых административная деятельность является основной функцией (например, УУП, сотрудников подразделений ГИБДД МВД России, ПДН ОВД, ППС, по вопросам миграции и др.).

По сути, их соблюдение представляет собой государственное задание для образовательных организаций МВД России, выполнение которого осуществляется в течение установленного срока обучения.

Учебная дисциплина «Административная деятельность полиции» базируется на современных представлениях о роли полиции в обществе, учитывает тенденции, характерные для развития науки административного права и отражает закономерности правоохранительной практики. Начиная с 2011 г. содержание административной деятельности полиции корректировалось в связи с реформированием

государственного управления и ОВД, в том числе и изменением сфер функционирования МВД России (2016 г.), проведением реформы контрольно-надзорной деятельности, расширением публично-сервисных полномочий полиции, внедрением в практику охраны правопорядка и обеспечения безопасности современных цифровых технологий, необходимостью обеспечения длительного функционирования ОВД в особых условиях, вызванных распространением коронавируса SARS-CoV-2 (декабрь 2019 г. – май 2023 г.), противодействием террористической угрозе, а также охраной общественного порядка в новых субъектах РФ и др.

Нельзя не обратить внимание и на традиции преподавания данной дисциплины в образовательных организациях МВД России, которые формируются с учетом исторически сложившихся образовательных практик и методик. Так, при формировании содержания «Административной деятельности полиции» учитываются подходы к пониманию её сущности, сложившиеся в рамках научных школ ведомственных образовательных и научно-исследовательских организаций, на основании которых межвузовскими авторскими коллективами вырабатываются общие подходы к структуре материала, который включается в учебную программу, излагается в учебных и учебно-методических изданиях.

Например, в образовательных организациях МВД России содержание этой учебной дисциплины включает: общественные отношения (административные правоотношения): внутриорганизационные; контрольно-надзорные в сфере охраны общественного порядка и обеспечения общественной безопасности; административно-принудительные; общие и характерные для отдельных её видов [1]; административно-правовые нормы, регулирующие общественные отношения в сфере административной деятельности полиции; особенности реализации в деятельности подразделений и служб полиции контрольно-надзорных, лицензионно-разрешительных, административно-юрисдикционных, государственно-властных функций; особенности внутриорганизационных отношений построения системы ОВД в целом и подразделений и служб полиции в частности; методологические основы обеспечения общественного порядка и безопасности [2]; правовые нормы, регулирующие организацию и административной деятельности полиции её служб и подразделений; общественные отношения, складывающиеся в сфере исполнительно-распорядительной деятельности ОВД [3]; исполнительно-властная, распорядительная деятельность полиции; внутрисистемные отношения, которые возникают по вопросам организации самой системы ОВД, обеспечение необходимых условий для её функционирования [4]; правовое положение МВД РФ и его основных подсистем (органов, служб и подразделений); формы и методы, а также основные виды административно-правовой деятельности ОВД (охрана общественного порядка, производство по делам об административных правонарушениях, осуществление лицензионно-разрешительной деятельности, обеспечение безопасности дорожного движения и др.) [5]; правовое регулирование административной деятельности ОВД в целом, а также конкретных видов и направлений административной деятельности [6]; нормативные правовые акты, регламентирующие направления деятельности полиции; механизм реализации полицией позитивных и юрисдикционных институтов административного права; административной юрисдикции ОВД; формы и методы реализации правосубъектности сотрудников полиции различных служб и подразделений ОВД [7]; правовые нормы, регулирующие административно-правовые отношения с участием сотрудников полиции; механизм реализации полицией позитивных и юрисдикционных институтов административного права; формы реализации сотрудниками полиции норм административного права; административно-юрисдикционные правоотношения, одним из участников которых является сотрудник полиции; защитные действия в условиях посягательства на их права, свободы и законные интересы в процессе осуществления административной деятельности и др. [8].

В то же время анализ научных, учебных и учебно-методических материалов, определяющих содержание курса «Административная деятельность полиции» (по различным направлениям и профилям подготовки) показал, что при его формулировании отсутствует единый подход, что, по нашему мнению, способствует размытости предмета этой дисциплины, нарушению междисциплинарных связей и использованию различных критериев к определению объема знаний, умений и навыков, формируемых в ходе её освоения.

Например, учебный план основной профессиональной программы высшего образования – программы бакалавриата по направлению подготовки 40.03.02 Обеспечение законности и правопорядка, направленность образовательной программы – Административная деятельность полиции (набор 2023 г., очная форма обучения) (Краснодарский университет МВД России) включает в себя ряд учебных дисциплин, целью которых выступает формирование компетенций, сходных по своему содержанию с предметом «Административной деятельности полиции».

Подобное планирование предусматривает: обеспечение взаимосвязи между знаниями и умениями, которые формируются в ходе освоения учебных дисциплин, предшествующих «Административной деятельности полиции», изучаемых одновременно с ней или тех, для которых эта дисциплина является базовой; ревизию содержания учебных дисциплин, в которых дублируются темы, ранее изученные в рамках «Административной деятельности полиции», и их корректировка в соответствии с целями соответствующих дисциплин; построение обучения на основе накопляемости знаний и умений – от простого воспроизведения учебного материала до экспертной оценки обучающимися постепенно

усложняющихся профессиональных ситуаций; контроль уровня формирования компетенций в рамках учебных дисциплин со сходными предметами, в том числе и путём интегрирования перекрёстных заданий в задания для проведения предварительной и промежуточной аттестаций и др.

В результате осмысления современного состояния теории и практики административно-правового регулирования деятельности ОВД, учёта нормативных требований к подготовке выпускников образовательных организаций МВД России содержание учебной дисциплины «Административной деятельности полиции» в университете представлено включает в себя следующие разделы: «Основы административной деятельности полиции», «Основные направления административной деятельности полиции», «Административная деятельность подразделений и служб полиции», «Деятельность полиции по пресечению отдельных видов административных правонарушений», «Особенности осуществления административной деятельности полиции в особых условиях».

Для оптимизации структуры учебной дисциплины «Административная деятельность полиции» предлагается: исключить темы, которые изучаются в других дисциплинах (например, касающиеся статуса полиции, прав и обязанностей полиции и её сотрудников, применения силы и иных мер государственного принуждения, деятельности ППС, подразделений по вопросам миграции, охраны общественного порядка во время массовых мероприятий и др.); пересмотреть целесообразность рассмотрения в рамках этой дисциплины вопросов, не связанных правовыми и организационными аспектами деятельности полиции (например, информационно-технического обеспечения деятельности дежурной части, инженерно-технической укреплённости изоляторов и прикладных сервисов МВД, обеспечивающих их работу; выработать единое содержание сходных тем (например, правового положения и организации деятельности подразделений полиции, пресечения полицией административных правонарушений); дополнить учебную программу темами, в которых раскрываются вопросы лицензионно-разрешительной деятельности полиции, деятельности полиции по предоставлению государственных услуг.

Список литературы

1. Административная деятельность полиции: курс лекций. – Ч. 1. – Воронеж: ВИ МВД России, 2015. – С. 7, 10–11.
2. Административная деятельность полиции: учеб. пособ. – М.: ДГСК МВД России, 2014. – С. 12.
3. Административная деятельность полиции: учеб. пособ. / К.Д. Рыдченко [и др.]. – Краснодар: КрУ МВД России, 2023. – С. 13.
4. Административная деятельность полиции: учебник / под ред. д-ра юрид. наук, проф. В.И. Майорова; канд. юрид. наук, доц. Р.Ю. Аврутина. – СПб.: СПбУ МВД России, 2024. – С. 28.
5. Административная деятельность органов внутренних дел. Часть Общая: учебник. – М.: ЦОКР МВД России, 2009. – С. 28.
6. Административная деятельность полиции. Части общая и особенная: учеб. пос. / под ред. А.К. Дубровина. – Иркутск: ФГКОУ ВПО ВСИ «МВД России», 2013. – С. 3.
7. Кардашевский В.В. Внешняя административная деятельность как предмет изучения учебной дисциплины «Административная деятельность полиции» / В.В. Кардашевский, А.М. Низаметдинов // Вестник Московского университета МВД России. – 2012. – №10 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vneshnyaya-administrativnaya-deyatelnost-kak-predmet-izucheniya-uchebnoy-distipliny-administrativnaya-deyatelnost-politsii> (дата обращения: 23.01.2025). – EDN PXXPCJ
8. Бражников С.А. Административная деятельность полиции: учебно-методическое пособие / С.А. Бражников, А.А. Караваев, А.И. Четверикова. – Воронеж: Воронежский институт МВД России, 2023. – С. 5.

Зайцева Анна Ивановна

преподаватель

ГАПОУ «Казанский колледж строительства, архитектуры

и городского хозяйства»

г. Казань, Республика Татарстан

РЕАЛИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Аннотация: в статье рассматривается необходимость применения инновационных технологий в образовательном процессе на современном этапе. Описан опыт их использования в преподавании экономических дисциплин.

Ключевые слова: инновационные технологии, педагогика сотрудничества, игровые методы обучения, тьютор, дистанционная технология обучения.

Экономическая жизнь в стране подвержена изменениям, как со стороны постоянно меняющегося внутреннего законодательства, так и со стороны внешних воздействий в виде экономических санкций, колебаний цен на нефть и других факторов. Это требует подготовки высококвалифицированных, инициативных, предприимчивых специалистов экономического профиля.

Использование инновационных технологий в учебном процессе направлено на повышение качества подготовки специалистов и активизации самостоятельной работы студентов.

При изучении учебных дисциплин и профессиональных модулей предпочтение отдается тем формам и методам обучения, которые могут активизировать индивидуальность каждого студента, повысить интерес к профессиональной деятельности. Одним из методов обучения, доказавшим свою эффективность и активно применяемым в преподавании экономических дисциплин, является педагогика сотрудничества.

Сотрудничество создает условия и для большей заинтересованности в знаниях. Члены группы, обучающейся в сотрудничестве, способствуют успехам друг друга: оказывают и принимают помощь и поддержку; обмениваются информацией и всем, что необходимо для выполнения задания; учат друг друга, формируют навыки вести дискуссию и аргументировать свою точку зрения; поддерживают друг друга в стремлении учиться как можно лучше; имеют четко выраженную мотивацию; создают обстановку взаимного доверия, а взаимное доверие – прекрасная основа для отличной успеваемости каждого; успешно справляются со стрессами и раздражительностью; развивают творческие способности.

Так, при проведении практических занятий по преподаваемым экономическим учебным дисциплинам и междисциплинарным курсам, занятий по «Учебной практике ПМ.04» применяется обучение в сотрудничестве, позволяющее привить студентам навыки самостоятельного поиска и обработки информации, творчески мыслить, находить нерешенные проблемы и пытаться их решить.

Технология обучения в сотрудничестве реализуется путем организации работы в малых группах. Эта форма может быть использована как на этапе изучения новых знаний, так и для их осмысления и закрепления.

В связи с применением педагогики сотрудничества педагог выполняет роль учебного тьютора. Учебный тьютор – педагог-наставник. В ходе занятия преподаватель-тьютор выясняет проблемы и направляет студентов на пути их решения, помогает студентам найти, выявить возможные точки роста и работать по их достижению.

Тьюторство – педагогическая технология, которая также широко применяется при использовании игровых технологий. В преподавании экономических дисциплин используется широкий спектр игр: деловые, ролевые, имитационные и т. д.

Главной целью игрового метода является активизация мышления студентов, повышение их самостоятельности, проявление творческого подхода в решении профессиональных задач, подготовка к будущей профессиональной деятельности.

Применение игрового метода в преподавании экономических дисциплин способствует развитию у студентов способности к сотрудничеству и самоопределению, обеспечивают личностный рост. Игры позволяют организовать коллективную работу студентов; они носят практико-ориентированный характер; несут дух соревновательности; в ходе проведения игры максимально задействованы все студенты, которые проявляют творческий подход к решению заданий в рамках игры.

Игры готовятся и их ход в процессе проведения контролируется преподавателем-тьютором. Преподаватель наблюдает за ходом игры, при необходимости корректирует ее ход и в заключении – оценивает деятельность студентов.

Так по дисциплине «Бухгалтерский учет» со студентами третьего курса специальности 38.02.04 «Коммерция (по отраслям)» проводится деловая игра «Знатоки бухгалтерского учета». Группа делится на пять команд: четыре команды – организации, пятая – налоговая инспекция (жюри). Каждая команда-организация выбирает себе руководителя и главного бухгалтера. Командами выполняются задания различных конкурсов, представляющие собой профессиональные кейсы. Налоговая инспекция (жюри) оценивает каждый конкурс в соответствии с протоколом оценок и выдает каждой команде заработанное количество монет. Монеты хранятся до конца игры у главных бухгалтеров каждой команды. И в конце игры главные бухгалтеры подсчитывают набранное за игру количество монет. Победившей признается команда, которая в сумме набрала наибольшее количество монет. В конце урока все студенты оцениваются в соответствии с оглашенными в начале урока критериями оценок. В ходе проведения деловой игры делается небольшой перерыв, во время которого вместе со студентами выполняется гимнастика для глаз. Деловая игра имеет следующее материальное оснащение: профессиональные кейсы, компьютер, мультимедийное оборудование, компьютерная презентация. В ходе проведения деловой игры студенты закрепили и углубили знания, полученные на занятиях по дисциплине «Бухгалтерский учет», продолжили формирование общих и профессиональных компетенций. Таким образом, деловая игра поставленных целей достигла.

По профессиональному модулю ПМ.01 «Документирование хозяйственных операций и ведение бухгалтерского учета активов организации» со студентами первого курса специальности 38.02.01 Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям) проводится ролевая игра «Порядок открытия, документальное оформление и учет операций по расчетному счету в программе «1С: Предприятие – Бухгалтерия 8.3». Студенты группы разделены по ролям: кассир организации, бухгалтер организации, кассир банка, операционист банка, инкассаторы. Каждая группа игроков выполняет свой профессиональный кейс. Ролевая игра имеет следующее материальное оснащение: профессиональные кейсы, бланки документов и учетных регистров, компьютер, принтер, мультимедийное оборудование,

программа «1С: Предприятие – Бухгалтерия 8.3», компьютерная презентация. Игра проходит в лаборатории «Учебная бухгалтерия». В ходе проведения ролевой игры студенты приобрели практические навыки по оформлению документов, закрепили и углубили знания, полученные на занятиях по МДК.01.01, продолжили формирование общих и профессиональных компетенций ПМ.01. Таким образом, ролевая игра поставленных целей достигла.

Использование и удачное сочетание инновационных технологий (обучение в сотрудничестве, тьюторство, информационные технологии, кейс-технологии, игровые технологии, здоровьесберегающие технологии) позволяет сформировать профессиональные компетенции специалиста экономического профиля, отработать профессиональные навыки, необходимые для эффективного выполнения своих функциональных обязанностей, в приближенных к реальным условиям и обеспечивает готовность выпускников к профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Кашапов М.М. Инновационные образовательные технологии: учебник / М.М. Кашапов, Ю.В. Пошехонова, А.С. Кашапов; Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова. – Ярославль: Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, 2021. – 190 с.
2. Мандель Б.Р. Инновационные технологии педагогической деятельности: учебное пособие / Б.Р. Мандель. – М.; Берлин: Директ-Медиа, 2019. – 260 с.
3. Современные образовательные технологии: учебное пособие для вузов / Е.Н. Ашанина [и др.]; под ред. Е.Н. Ашаниной, О.В. Васиной, С.П. Ежова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2024. – 165 с.
4. Шумакова Н.В. Инновационные технологии в системе профессиональной подготовки студентов / Н.В. Шумакова // Молодой ученый. – 2013. – №5. – С. 787–789. EDN RHLHRZ

Леуцкий В.В.

магистрант

Басалко Максим Константинович

аспирант

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ БЕЗОПАСНОСТИ У СТУДЕНТОВ: ПРОБЛЕМЫ, ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИНТЕГРАЦИИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация: в статье рассматриваются актуальные вопросы формирования у студентов культуры цифровой безопасности в условиях стремительного технологического прогресса и цифровизации образовательного процесса. Обсуждаются основные трудности, с которыми сталкиваются учебные заведения при внедрении программ, направленных на развитие навыков цифровой безопасности. Внимание уделено вызовам, связанным с подготовкой преподавателей, отсутствием единых методологических рекомендаций и необходимостью оперативного реагирования на изменения в цифровой среде. Также анализируются перспективы интеграции вопросов цифровой безопасности в учебные программы, предлагаются возможные пути их решения и успешные практики внедрения данной темы в образовательных учреждениях.

Ключевые слова: цифровая безопасность, культура безопасности, образование, цифровизация, образовательные технологии, подготовка педагогов, вызовы цифровой грамотности.

Процесс цифровизации образования открывает новые возможности, но также порождает целый ряд угроз, связанных с безопасностью данных и интернет-рисками. Важнейшим шагом на пути к обеспечению безопасного взаимодействия студентов с цифровыми ресурсами является формирование у них культуры цифровой безопасности. Недостаток знаний и навыков в этой области может привести к утечкам личных данных, вирусным атакам и другим опасным ситуациям. В связи с этим особенно актуальной становится задача внедрения культуры цифровой безопасности в учебный процесс.

Целью данной работы является анализ проблем, вызовов и перспектив внедрения культурной безопасности в образовательную деятельность и выработка рекомендаций по улучшению учебных программ с учетом этой важной компоненты.

Проблемы формирования культуры цифровой безопасности у студентов:

Несмотря на растущее влияние цифровых технологий на образовательный процесс, существует ряд проблем, мешающих формированию культуры безопасности у студентов:

Низкий уровень цифровой грамотности. Большинство студентов, особенно на начальных этапах обучения, имеют ограниченные знания о возможных угрозах в сети, таких как фишинг, вирусы, утечка данных.

Отсутствие систематических программ по безопасности. В большинстве образовательных учреждений вопросы цифровой безопасности не включены в обязательную часть учебной программы, что приводит к их недостаточному освещению и слабому усвоению.

Необходимость повышения квалификации преподавателей. Преподаватели часто не имеют специализированных знаний в области цифровой безопасности, что затрудняет передачу этой информации студентам на должном уровне.

Вызовы интеграции культуры цифровой безопасности в учебный процесс

Основными вызовами, с которыми сталкиваются учебные заведения, являются.

1. Отсутствие единой методической основы. В настоящее время отсутствует унифицированный подход к интеграции цифровой безопасности в образовательные программы, что приводит к разрозненности и неэффективности образовательных инициатив.

2. Быстрое развитие технологий. Цифровая образовательная среда в последнее время подвергается глобальным изменениям, что ставит перед образовательными учреждениями задачу своевременно адаптировать учебные программы к новым вызовам и технологиям.

В свою очередь, для решения данной проблемы необходимо организовывать своевременную подготовку преподавателей. Преподаватели часто не имеют достаточно знаний в области цифровой безопасности, что затрудняет эффективное обучение студентов.

Перспективы интеграции культуры цифровой безопасности в учебный процесс.

Внедрение культуры цифровой безопасности в образовательный процесс открывает несколько важных направлений:

1) разработка специализированных курсов. Необходимо ввести обязательные курсы по цифровой безопасности, особенно для студентов, обучающихся по направлениям, связанным с информационными технологиями, правом и экономикой;

2) организация тренингов. Внедрить в образовательный процесс практические тренировки, которые позволят студентам не только осваивать теоретические аспекты безопасности, но и тренироваться в реальных ситуациях, например таких как противодействие фишинговым атакам;

3) повышение квалификации преподавателей. Введение программ для повышения квалификации преподавателей в области цифровой безопасности позволит им использовать эти знания в своих дисциплинах;

4) использование инновационных технологий. Для повышения вовлеченности студентов в процесс обучения можно внедрить онлайн-курсы, использовать интерактивные платформы и игровые методики, что сделает обучение более доступным и увлекательным.

Таким образом, формирование культуры цифровой безопасности у студентов является важной задачей для образовательных учреждений. Проблемы, такие как быстрое развитие технологий, риски, связанные с утечками данных и отсутствие единого подхода и плана действий, требуют комплексного решения. Внедрение специализированных курсов, повышение квалификации преподавателей и использование новых образовательных технологий помогут повысить уровень цифровой безопасности и подготовить студентов к безопасному использованию цифровых технологий в их профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Богданова Е.А. Кибербезопасность в образовательных учреждениях: проблемы и пути решения / Е.А. Богданова // Журнал педагогических исследований. – 2023. – №11 (4). – С. 85–92.
2. Иванова Т.А. Формирование цифровой грамотности у студентов / Т.А. Иванова // Технологии образования. – 2022. – №8 (2). – С. 34–40.
3. Петров А.В. Проблемы и вызовы цифровой безопасности в учебном процессе / А.В. Петров // Вопросы образования. – 2021. – №10 (6). – С. 56–62.
4. Рябова И.Ю. Цифровая безопасность как часть образовательной программы / И.Ю. Рябова // Современное образование. – 2020. – №7 (3). – С. 112–118.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО ПОРТФОЛИО В ПРОЦЕССЕ АКТИВИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО И НАРОДНЫЕ ПРОМЫСЛЫ» К УЧАСТИЮ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ РЕГИОНАЛЬНОГО ВУЗА

***Аннотация:** в статье рассмотрены возможности использования электронного портфолио в условиях образовательных кластеров, создаваемых на базе региональных вузов. Особое внимание автор уделяет внимание потенциалу, присущему данной форме учёта образовательных достижений студентов, осваивающих творческие специальности, в плане широкого привлечения их к реализации различных форм воспитательной работы.*

***Ключевые слова:** студенты творческих специальностей, внеучебная деятельность студентов творческих специальностей, проектные образовательные технологии, конкурсные образовательные технологии, электронное портфолио.*

Внеучебная деятельность имеет решающее значение с точки зрения эффективной реализации профессионального воспитания [4]. Во время её осуществления происходит взаимодействие между субъектами образовательного процесса, а, значит, их взаимообогащение, взаимодополнение и интеграция в процесс решения общих задач образовательной, а позднее – и профессиональной деятельности [1]. Тем самым пространство вуза наполняется реальными ценностями, целями, традициями. Это, в свою очередь, позволяет с большим успехом формировать у студентов личностные и профессиональные компетенции [2]. Это приводит к повышению конкурентоспособности выпускников, а это, как считают исследователи Ю.В. Сорокопуд, О.М. Коломиец, А.С. Канюк, Н.И. Соколова, является одной из важных тенденций современного профессионального образования.

Если мы говорим о региональном вузе, то наиболее эффективно соответствующий процесс протекает, если ОО выполняет роль центра регионального образовательного кластера. Последний представляет собой целевое объединение различных структур. В него входят организации начального общего, среднего общего, среднего профессионального, дополнительного образования, а также потенциальные работодатели. В перспективе их усилиями должно быть создано целостное объединённое образовательное учреждение, с максимальной эффективностью реализующее потенциал каждой из составных частей [3].

В условиях образовательного кластера ведущим фактором воспитания специалиста-профессионала становится инновационный образовательный процесс как специфическая деятельность, способствующая интенсивному развитию системы ценностей осваиваемой профессии, профессионального общения студента и педагога в творческом их усвоении. При этом активизируются сотворчество и сотрудничество в деле поиска оптимальных решений различных вопросов, что позволяет педагогам совместно со студентами выстраивать индивидуальные траектории освоения будущих профессий [5]. При их формировании большую роль играют изменения методологии текущего и промежуточного контроля подготовленности студента.

В условиях образовательного кластера оценки учебных и иных достижений приобретают воспитывающий характер, способствующий развитию интереса к профессии, «открытию» её секретов, творческому освоению [3]. Соответствующая система должна быть направлена на сформированность не только знаний, умений и навыков, относящихся к определённым предметным областям, но также общих и специальных способностей студента, способствующих их усвоению и последующему практическому применению [5]. Это подразумевает органичное сочетание педагогических оценок с самооценкой студента, критикой его деятельности со стороны товарищей и представителей социальных партнёров, входящих в образовательный кластер [8]. Таким образом, специфика воспитательной деятельности, реализуемой в пространстве регионального вуза как центра образовательного кластера соответствующего субъекта федерации состоит в формировании единой государственно-общественной системы управления её реализацией. Рациональное управление и самоуправление, таким образом, превращаются в средства демократизации и гуманизации системы образовательной деятельности вуза. В то же время его воспитательный потенциал как образовательной организации состоит в создании базы для определения комплекса общепрофессиональных компетенций и последующего их развития при максимальном учёте профессиональной направленности образовательной деятельности [4]. В качестве примера работы подобного кластера можно привести созданный на базе ФГБОУ ВО

«Гжельский государственный университет». Он представляет собой ведущий образовательный кластер Раменского района Московской области [7] (табл. 1).

Таблица 1

Структура образовательного кластера, созданного на базе Гжельского государственного университета

Институты	Изобразительного искусства и дизайна
	Социально-гуманитарного образования
Организация среднего профессионального образования	Колледж Гжельского государственного университета
Художественные школы	Художественная школа №1, п. Электроизолятор
	Художественная школа №2, г. Раменское
	Художественная школа №3, г. Пушкино
	Художественная школа №4, г. Одинцово
Стратегический партнёр	ООО «Гжель-художественные мастерские» [8]

В данной связи хотелось бы отдельно упомянуть разработанную и реализующуюся с 2023 года Программу сотрудничества ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» с ООО «Гжель-художественные мастерские». Её создание было обусловлено фактом существования объективной потребности народных художественных промыслов в высококвалифицированных профессионалах [8]. Соответственно этому была предусмотрена реализация ряда проектных и конкурсных образовательных технологий (рис. 1).

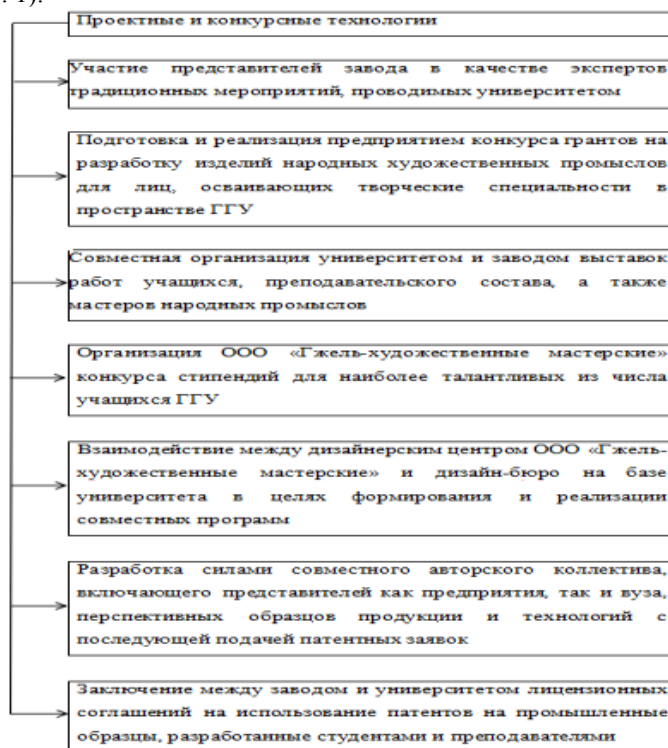


Рис. 1. Проектные и конкурсные мероприятия, предусмотренные Программой сотрудничества ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» и ООО «Гжель-художественные мастерские»

Возникает необходимость дополнительно мотивировать студентов творческих специальностей на активное участие в такого рода воспитательных мероприятиях [6]. Одним из методов стимуляции их интереса является введение такой формы учёта достижений как электронный портфолио [2]. В последующем соответствующая информация может быть использована в целях поощрения особо отличившихся студентов [3]. В ГГУ для этого широко используются именные стипендии

различного уровня: от вузовского до Федерального [6]. Приведём реальный пример такого документа (табл. 2).

Таблица 2

Электронное портфолио студентки первого курса магистратуры института изобразительного искусства и дизайна, обучающуюся по направлению подготовки 54.04.02 Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (уровень магистратуры) Давлетшиной Л.Ф. за первый семестр 2023/2024 учебного года

№ п/п	Направление внеучебной деятельности	Результат
1	Конкурс «ГЖЕЛЬФЕСТ 2023» (сентябрь, 2023)	Диплом за I место в номинации «Лучшая анималистическая скульптура»
2	Деятельность по сохранению татарской культуры, активное участие в городских и областных мероприятиях «Ак Калфак» г.о Сызрань	Благодарственное письмо
3	Проведение персональной выставки «Ташаяк» (октябрь, 2023)	Благодарственное письмо
4	Всероссийский конкурс «Декоративно-прикладное творчество» (октябрь, 2023)	Диплом за I место
5	Международный конкурс для детей и молодёжи «Мир графики» (октябрь, 2023)	Диплом за III место в номинации «Изобразительное творчество»
6	Всероссийский конкурс «Рисунок» (октябрь, 2023)	Диплом за I место
7	Международный конкурс «Рисунок» (октябрь, 2023)	Диплом за I место
8	Ежегодная Всемирная образовательная акция «Татарский диктант» (ноябрь, 2023)	Благодарственное письмо
9	Всероссийский конкурс «Декоративно-прикладное творчество» (ноябрь, 2023)	Диплом за I место
10	Международный конкурс «Декоративно-прикладное творчество» (ноябрь, 2023)	Диплом за I место
11	Международный конкурс для детей и молодёжи «В серых тонах» (ноябрь, 2023)	Диплом за II место
12	Международный конкурс для детей и молодёжи «Жизнь в скульптуре» (январь, 2024)	Диплом участника
<i>Итог:</i> Совет института изобразительного искусства и дизайна рекомендует кандидатуру Давлетшиной Лилии Фирдусовны на получение именной стипендии «Подмосковье»		

После заполнения соответствующих сегментов такого портфолио воспитательным отделом ГГУ проводится отбор самых активных и талантливых студентов [1]. Затем эти учащиеся представляются к именным стипендиям, таким, как например, упомянутая в таблице 1 региональная стипендия «Подмосковье».

Подводя итог вышеизложенного отметим, что в пространстве Гжельского государственного университета ведётся активная работа по привлечению обучающихся к участию в различных формах реализации внеучебной деятельности, как отмечают исследователи (А.С. Канюк, Д.Н. Луганцев [3; 4] Е.В. Пименова, И.С. Сёмина, И.Ю. Соколова, Ю.В. Сорокопуд, Н.Н. Уварова, А.С. Дьяченко [5]), внеучебная деятельность активно способствует формированию профессионального имиджа будущего специалиста, что положительным образом сказывается на конкурентоспособности на трудовом рынке. Важно при этом указать: подобная деятельность реализуется в границах не только самой ОО, но образованного на её базе образовательного кластера, в который входят другие структуры, заинтересованные в совершенствовании подготовки профессионалов творческих специальностей.

Таким образом, деятельность, проводимая силами администрации, методистов, преподавателей и студентов нашего вуза, способствует повышению эффективности профессиональной подготовки, формированию у будущих специалистов необходимых профессионально значимых качеств, общекультурных и профессиональных компетенций.

Не последнюю роль в соответствующем сегменте деятельности ОО играет электронное портфолио. Можно надеяться, что в перспективе его использование в сочетании с другими прогрессивными методами в границах образовательного кластера будет способствовать подготовке представителя творческой профессии, конкурентоспособного в текущих условиях. Этому в немалой степени будет способствовать и то, что внутри соответствующей структуры происходит знакомство с работодателями. Сказанное представляется особенно важным применительно к Гжельскому государственному университету. Данный вуз является неофициальным центром по сохранению художественных промыслов и, следовательно, дальнейшего развития материальной и духовной культуры региона.

Список литературы

1. Алиева Л.В. Теоретические основы формирования общепрофессиональных компетенций студентов в воспитательном процессе образовательных организаций: монография / Л.В. Алиева, И.В. Руденко. – М.: Издательский дом Академии естествознания, 2017. – 172 с.
2. Волгина И.В. Педагогика высшей школы: учебник: магистратура-аспирантура / И.В. Волгина, М.А. Галагузова, Ю.Н. Галагузова. – Благовещенск: Благовещенский гос. пед. ун-т, 2024. – 256 с.
3. Канюк А.С. Возможности внеучебной работы в процессе формирования профессионального имиджа будущих специалистов творческих специальностей / А.С. Канюк, Д.Н. Луганцев // Вестник ГГУ. – 2024. – №2. – С. 285–296. EDN BCWBYR
4. Луганцев Д.Н. Формирование профессионального имиджа студентов направления «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы» в процессе участия в творческих фестивалях и конкурсах / Д.Н. Луганцев // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №80–4. – С. 171–174. EDN LKVAEV
5. Пименова Е.В. Формирование имиджа будущего педагога в процессе профессиональной подготовки / Е.В. Пименова, И.С. Сёмина, И.Ю. Соколова [и др.] // Концепт. – 2013. – №1. – С. 296–302.
6. Программа сотрудничества ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» с ООО «Гжель-художественные мастерские» // Гжельский государственный университет: сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.art-gzhel.ru/download/khl7kv42kjtmc1v.pdf> (дата обращения: 17.11.2024).
7. Сорокопуд Ю.В. Генезис развития профессионального образования России: детерминанты и ведущие тенденции развития / Ю.В. Сорокопуд, О.М. Коломиец, А.С. Канюк [и др.] // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – №2 (105). – С. 320–324. DOI 10.24412/1991-5497-2024-2105-320324. EDN ALWMKU

Марков Денис Сергеевич

Аспирант

ГАОУ ВО «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт»
г. Невинномысск, Ставропольский край

Филимонок Людмила Андреевна

д-р пед. наук, профессор

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»
г. Ставрополь, Ставропольский край

профессор

ГАОУ ВО «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт»
г. Невинномысск, Ставропольский край

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ В УСЛОВИЯХ КЛИПОВОЙ РЕАЛЬНОСТИ

Аннотация: внедрение технологий в окружающий человека мир обеспечивает изменения во многих областях его жизни через трансформацию механизмов восприятия и ответной реакции (адаптации) к информационным потокам, в том числе и в образовательном аспекте. Проблема исследования заключается в трансформации подходов к получению и обработке информации в рамках реализации когнитивной функций в условиях развития цифровых технологий, определяющая необходимость развития критического мышления у студентов в профессиональной образовательной среде с учетом новых цифровых реалий. В качестве методов исследования реализованы методы анализа, синтеза, классификации. Результатами исследования является установление новых перспективных методик профессионального обучения студентов в части развития у них критического мышления с учетом установленных условий современной образовательной среды.

Ключевые слова: критическое мышление, когнитивные особенности, «клиповое» мышление, аудиовизуальные задачи, методики, образовательная среда, цифровизация.

Изучению вопросов цифровой повседневности, идентичности для целей общения и развития, в последнее время, все большее количество отечественных исследований. Так, среди общих трансформаций поведения современного человека в условиях цифровизации взаимодействия Т.Д. Марцинковская, Н.А. Андреева и С.В. Преображенская выделяют следующие аспекты:

- стремление к автоматизации операций через перевод их с внешних и осознанных на внутреннюю, бессознательную путем развития гибкости переключения установок;

- уменьшение индивидуальных особенностей повседневного поведения, развитие симбиоза реального и виртуального мира с использованием последнего в качестве дополненной реальности, функционал и возможности которого условно приравниваются к возможностям реального мира;

- повышение уровня иммерсии (погружения) среди пользователей социальной сети, обладающих повышенной эмоциональностью и импульсивностью ведущее к росту тревожности и развитию

сравнительно-оценочных критериев других пользователей на основании информации, размещаемой в Сети [5, с. 349–350].

Указанные тенденции оказывают влияние и на трансформацию когнитивных способностей различных поколений. В исследовании Базылева Я.С. осуществлена попытка определения ключевых особенностей когнитивной составляющей различных поколений (таблица 1) [1].

Указанные в таблице 1 когнитивные особенности поколений подтверждаются так же результатами эмпирического исследования, проведенного Кашеевой Т., согласно которому наблюдается сокращение интервала удержания внимания среди поколений Y и Z с 12 секунд до 8, а также повышение доверия к информации без её дальнейшего критического анализа (сокращение доли перепроверяющих информацию с 40% у представителей поколения Y до 30% среди поколения Z) [10].

Таблица 1

Сравнительный анализ когнитивных особенностей представителей различных поколений

Поколение	Период рождения	Преимущества восприятия	Проблемы восприятия
Поколение X	1967–1984	- самостоятельность; - самодостаточность; - прагматичность	- критическое отношение к информации; - практическая направленность развития (под конкретную задачу)
Поколение Y	1984–2000	- готовность к постоянному саморазвитию; - гибкость восприятия	- абстрактность восприятия; - восприятие информации для «широкого» развития
Поколение Z	2000–2015	- повышенный уровень доверия к информации от знакомых источников; - внимательность и повышенная скорость восприятия информации; - склонность к замкнутости и многозадачности	- прямолинейность; - недостаток критического отношения к информационным источникам; - мультизадачность, лимитирование времени на восприятие информации; - ориентация на визуализацию и сетевизацию мышления
Поколение Alpha	2015- настоящее время	- повышенное чувство самоуважения; - практичность восприятия для решения повседневных задач; - быстрота обработки информации	- затруднения в запоминании; - ориентация на значимость информации, а не на её истинность; - интерактивность восприятия, выраженная в стремлении к визуализации, повышенной утомленности от анализа

Данные тенденции в трансформации когнитивных особенностей представителей молодежи, на сегодняшний день находящихся в активной стадии профессионального обучения и развития, формируют достаточно устойчивые аспекты развития образовательной среды в условиях клиповой реальности и культуры (понятия, введенного Э. Тоффлером в 1980 г.).

В качестве особенностей «клипового» мышления различные исследователи выделяют отдельные аспекты трансформации процессов восприятия информации, имеющие значимое значение для реализации образовательной среды (рисунок 1) [3, с.237; 6, с.131; 7, с. 89].



Рис. 1. Когнитивные особенности клипового мышления современного человека в отечественных исследованиях

Обобщая указанные на рисунке 1 когнитивные особенности с результатами исследований Базылева Я.С., Ларионовой О.А., основной проблемой представителей поколений Y и Alpha в процессе обучения остается необходимость развития критического (понятийного) мышления, активно вытесняемого практикой постановки учебных задач по поиску и отбору информации на поставленные вопросы, для которых, на сегодняшний день, разработан достаточно эффективный инструментарий на базе искусственного интеллекта (GPT-чаты «Эй, Бро», «Dip Sick», «Поиск с нейро» от Яндекс и другие) [1, с. 67; 3, с. 237]. При этом, четкость, логичность формулирования мысли на заданный вопрос с возможностями информационных баз сети Интернет, достигнутые на сегодняшний день, формируют условную зависимость у студентов, что отражается на их способностях к работе с различными задачами. В исследовании Потаповой Е.В., Рудковой Я.В., Калиновской К.С. в результате эксперимента было установлено, что современные студенты не обладают сформированным на достаточном уровне понятийным мышлением, в состав и содержание которого включена и категория критического мышления. Это выражается в низкой эффективности решения текстовых задач (9 из 10 испытуемых продемонстрировали средний и ниже среднего результаты) при большей эффективности решения аудиовизуальных задач (8 из 10 испытуемых продемонстрировали результаты средний и выше среднего) [7, с. 90].

В эмпирическом исследовании С.Д. Полякова, Л.А. Белозеровой, В.В. Вершининой так же было установлено, что современная система профессионального образования способствует повышению целостности мышления у студентов относительно старших школьников, однако результаты ярко выраженного «системного»/ «целостного» мышления наблюдались лишь у 18,4% числа испытуемых (рисунок 2) [6, с. 136].

Исходя из описанных выше результатов исследований, эффект «клиповой» реальности становится в образовательной среде обоснованной необходимостью, связанной с увеличением информационных объемов, практикой взаимодействия и развитием исследовательского цифрового инструментария для решения, в том числе, и традиционных образовательных задач в рамках реализуемых методик. При этом, внедрение текстовых, аналитических задач все в большей степени вызывает затруднения у современных студентов, все более ориентированных на аудиовизуальное изложение и восприятие. В подобных условиях развитие именно аналитической составляющей критического мышления, в отличие от рефлексивной, оценочной компонент, в современной профессиональной образовательной среде подается наименьшему развитию [4, с. 111].

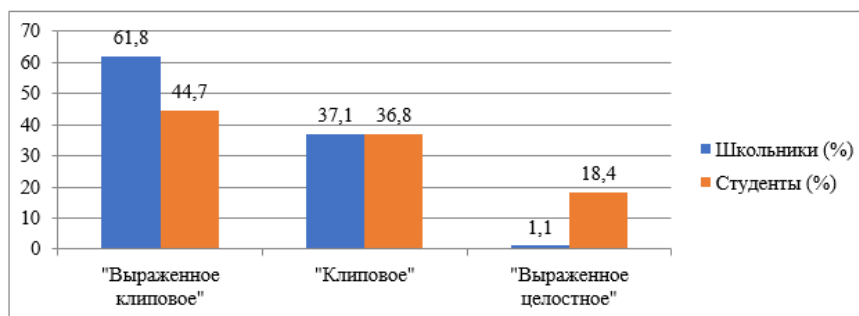


Рис. 2. Результаты оценки уровня «клиповости» / «целостности» мышления у школьников и студентов по С.Д. Полякову, Л.А. Белозеровой, В.В. Вершининой

В такой ситуации формирование аудиовизуальных задач для развития аналитического мышления должно формироваться с опорой на комфортные для современных студентов цифровые технологии и практики, набирающие популярность в обществе:

- развитие педагогических методик использования VR-тренажеров для решения аналитических проблемных профессиональных задач через разработку/внедрение существующих тренажеров (производителей ООО «ПромВиар», ООО «Нью Вижн Групп» и др.) [8];
- разработка педагогических методик моделирования диалогических ситуационных задач с привлечением GPT для имитации взаимодействия с реальными людьми (программирование взаимодействия GPT со студентом в рамках генерирования проблемной ситуации и построения диалога) [9];
- преобразование технологии парного обучения путем развития приема взаимной проверки студентами докладов, результатов решения ситуационных задач на предмет выявления ошибок, неточностей, иных информационных источников с содержащейся в них иной позицией и обоснованием её состоятельности [2].

Указанные технологии и методики, реализуемые в их рамках приемы представляют собой модификацию традиционных технологий «ситуативного», «проблемного» обучения с условием переноса акцента со «статичности», текстовой формы в динамичную аудио-визуальную форму, поддерживаемую как технологиями искусственного интеллекта, так и более традиционными технологиями диалогического взаимодействия между студентами на конкурентно-рецензентной основе.

Список литературы

1. Базылев Я.С. Особенности когнитивных процессов поколений: X, Y, Z, Alpha / Я.С. Базылев // Общество: социология, психология, педагогика. – 2024. – №10. – С. 64–69. – DOI 10.24158/spp.2024.10.8. – EDN GLSTUS
2. Добрынина О.Л. Технология непрерывного иноязычного образования: учим студентов распознавать и исправлять ошибки в письменной речи / О.Л. Добрынина // Непрерывное образование: XXI век. – 2018. – №1 (21) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://il121.petsru.ru/journal/article.php?id=3826> (дата обращения: 15.02.2025).
3. Ларионова О.А. Клиповое мышление как фактор, влияющий на речевую коммуникацию студента на уроках литературы / О.А. Ларионова // Молодой ученый. – 2024. – №11 (510). – С. 236–238. – EDN FASZHN
4. Марков Д.С. Роль структурированного развития критического мышления в системе современной педагогической профессиональной подготовки будущих экономистов / Д.С. Марков, Л.А. Филимонюк // Science and technology: interdisciplinary research: Collection of articles XI International Scientific and Practical Conference. – Melbourne: ICSRD «Scientific View», 2024. – С. 103–114.
5. Марцинковская Т.Д. Информационная идентичность и восприятие информации как новая цифровая повседневность / Т.Д. Марцинковская, Н.А. Андреева, С.В. Преображенская // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. – 2023. – №3. – С. 347–360. – DOI 10.21638/spbu16.2023.304. – EDN UORWFR
6. «Клиповое мышление» у старшеклассников и студентов: опыт исследования / С.Д. Поляков, Л.А. Белозерова, В.В. Вершинина [и др.] // Вестник Московского университета. – 2019. – №4. – С. 126–143.
7. Потапова Е.В. Исследование особенностей мышления при решении клиповых и понятийных задач студентов высшей школы / Е.В. Потапова, Я.В. Рудакова, К.С. Калиновская // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. – 2020. – №10. – С. 88–92. – DOI 10.37882/2500-3682.2020.10.15. – EDN LEFFZI
8. Рынок профессиональных тренажеров и симуляторов в РФ – 2024: тренды и перспективы роста // Официальный сайт исследовательского агентства «Маркетинговые исследования.рф» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://маркетинговые-исследования.рф/news/gynok-professionalnyh-trenazherov-i-simulyatorov-2024/> (дата обращения: 15.02.2025).
9. Обзор ChatGPT с примерами использования в различных задачах [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://habr.com/ru/articles/708646/> (дата обращения: 15.02.2025).
10. Кашеева Т. Восприятие информации различными поколениями XYZ / Т. Кашеева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://hubspeakers.ru/magazine/vospriyatiye-informatsii-raznymi-pokoleniyami-xyz> (дата обращения: 15.02.2025).

Мурзаханов Марат Ахматович

магистрант

Научный руководитель

Ахметов Линар Гимазетдинович

д-р пед. наук, профессор

Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский

(Приволжский) федеральный университет»

г. Елабуга, Республика Татарстан

ВЛИЯНИЕ МЕТОДИЧЕСКИХ И ПРАКТИЧЕСКИХ РЕКОМЕНДАЦИЙ НА САМООПРЕДЕЛЕНИЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ОРИЕНТАЦИЮ ИНЖЕНЕРОВ-ПЕДАГОГОВ

Аннотация: в статье рассматривается влияние методических и практических рекомендаций на процесс самоопределения и профессиональной ориентации инженеров-педагогов. Особое внимание уделяется актуальным подходам в педагогическом образовании, направленным на формирование у студентов осознанного выбора профессии, а также развитию необходимых компетенций, способствующих успешной профессиональной деятельности в области инженерного образования.

Целью работы является анализ влияния методических и практических рекомендаций на процесс самоопределения и профессиональной ориентации инженеров-педагогов.

Методами исследования является изучение текущего состояния самоопределения среди будущих абитуриентов, разработка и внедрение методических рекомендаций, оценить их влияние на формирование профессиональной ориентации учащихся.

Ключевые слова: профессия, профориентация, инженерное образование, формирование самоопределения, влияние на профориентацию, сопровождение профессионального самоопределения.

Введение.

В век высоких технологий, образование неизбежно претерпевает значительные изменения и, по сути, совершенствуется постоянно. Важность инженерного образования возрастает как никогда. Стремительное развитие технологий и парадигмы обучения в современном мире требует от будущих молодых специалистов способности к самоопределению и осознанному выбору профессии.

Актуальность подготовки инженеров-педагогов заключается не только в получении профессиональных знаний и навыков, но и в осознании своих карьерных целей. В условиях борьбы за квалифицированные кадры и быстро меняющегося рынка труда, необходима активная работа по формированию у молодежи понимания своих интересов и стремлений. Введение систематизированных методических и практических рекомендаций может значительно облегчить этот процесс, помогая учащимся в самоопределении и выборе профессионального направления.

Основная часть.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС), в школах могут быть созданы классы различных профилей, включая технологический, где «обеспечивают более целенаправленное обучение учащихся с акцентом на инженерные дисциплины» [1]. Этот профиль выбирают учащиеся, намеренные поступать на инженерные специальности. Профильные классы становятся основой для «профессиональной ориентации будущих инженеров-педагогов» [2]. Эти классы отвечают требованиям современного рынка труда и помогают учащимся осознанно выбирать свою профессиональную траекторию. Основной акцент сделан на углублённое изучение дисциплин, связанных с инженерной деятельностью, таких как математика, физика, информатика и техническое творчество.

Создание профильных классов позволяет не только «улучшить качество образования, но и активизировать интерес будущих студентов к инженерии» [4]. В таких рамках проводятся дополнительные занятия, лабораторные практикумы, мастер-классы, экскурсии по предприятиям, проектная деятельность, которые позволяют учащимся применять теоретические знания на практике. Это, в свою очередь, «способствует формированию осознанного выбора профессии инженера и понимания ее значимости для общества» [4].

Профессиональное самоопределение является «ключевым процессом в жизни каждого ученика» [5]. Для этого необходимо разработать грамотный и целенаправленный подход, который будет способствовать усвоению знаний о разнообразии профессий. Поскольку профессиональное самоопределение представляет собой длительный и сложный процесс, его формирование следует начинать уже в школьные годы.

Методические рекомендации, разрабатываемые на основе научных исследований в области педагогики и психологии, играют важную роль в процессе профориентации. Педагоги должны

ориентироваться на индивидуальные особенности учащихся, их интересы, возможности и склонности. Ниже представлены ключевые аспекты методических рекомендаций:

- индивидуальный подход: важно учитывать различия в способностях и интересах учащихся. Педагоги должны предоставлять персонализированные консультации, помогая выявить профессиональные склонности и интересы;

- практическое обучение: образовательный процесс обязательно должен включать практические задания, проектную деятельность и участия в конкурсах – это позволит углубить знания и развить необходимые навыки. Эти активности помогают создавать реальные сценарии профессиональной деятельности и формировать представление о будущей профессии;

- создание обратной связи: обсуждение результатов учебной деятельности и проведение рефлексии, где ребята могут оценить свой опыт и осознать всю важность работы способствующее самоопределению и закреплению полученных знаний.

Огромную роль в профессиональной ориентации могут сыграть специалисты инженерной отрасли. Приглашать их на классные часы, вечера, тематические недели и т. д. Специалисты могут предоставлять полезные знания о тенденциях и изменениях в инженерной сфере, а также помогать в оценке потенциальных профессиональных траекторий. Представители инженерных специальностей, принимая участие в образовательном процессе, могут делиться реальным опытом работы, актуальными проектами и примерами из своей практики. Это создает возможность для будущих студентов лучше понять, что ожидается от инженеров педагогов в различных областях и как они могут внести свой вклад в развитие науки и техники.

Сотрудничество с психологами, как и с представителями инженерной практики является необходимым условием успешной профориентационной работы. Психологи могут проводить тестирование, диагностику интересов и способностей, предоставляя учащимся данные, тренинги, которые могут помочь им в выборе профессии. Они также могут проводить группы поддержки, где учащиеся смогут обсудить свои переживания и страхи по поводу выбора будущей карьеры.

Заключение.

Таким образом рекомендации для педагогов, сотрудничество с психологами и практиками, а также интеграция образовательной среды. Эти направления взаимодействия способствуют формированию осознанного выбора карьеры, что является ключевым фактором успешного профессионального развития. Использование методических и практических рекомендаций действительно имеет важное значение в процессе самоопределения и профессиональной ориентации будущих инженеров-педагогов. Эмпирические данные и практический опыт, полученный в рамках этих рекомендаций, подтверждают их положительное влияние на формирование профессиональных интересов и готовности молодых специалистов к выбору карьеры в инженерной сфере.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Приказ №287 от 31 мая 2021 года. – М.: Министерство образования и науки Российской Федерации.
2. Кузнецова Л.В. Профильное обучение: теория и практика / Л.В. Кузнецова, И.Н. Михайлова. – М.: Просвещение, 2020.
3. Асташова Н.А. Психология профессионального выбора и самоопределения / Н.А. Асташова, С.В. Федоров. – СПб.: Книжный дом, 2019.
4. Лебедев И.Ф. Инженерно-педагогическое образование: современный подход к профориентации / И.Ф. Лебедев // Система образования. – 2021. – №9 (4). – С. 102–110,
5. Баранов П.Е. Профориентация как инструмент подготовки к профессии / П.Е. Баранов // Вестник образования. – 2018. – №12 (2). – С. 88–95.
6. Образование в XXI веке: почему современные условия способствуют возникновению «вечных студентов»? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://studently.ru/blog/distancionnyj-ekzamen-online-testy/obrazovanie-v-xxi-veke> (дата обращения: 13.01.2025).
7. Затеева Т.Г. Подготовка бакалавров педагогики к использованию индивидуального подхода в процессе начального этапа профессиональной социализации учащейся молодежи / Т.Г. Затеева, Л.А. Саенко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://maikopvest.elpub.ru/jour/article/view/82> (дата обращения: 13.01.2025).

Никишкин Александр Владимирович

канд. юрид. наук, доцент, член-корреспондент
Российской академии естественных наук (РАЕН),
полковник полиции

Торопов Виктор Алексеевич

д-р пед. наук, профессор, профессор

Соломянко Дмитрий Викторович

старший преподаватель, подполковник полиции

Зимин Михаил Михайлович

адъюнкт, лейтенант полиции

ФГКОУ ВО «Санкт-Петербургский университет МВД России»

г. Санкт-Петербург

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ КУРСАНТОВ И СЛУШАТЕЛЕЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ

Аннотация: в статье авторы рассмотрели вопрос о повышении качества учебных занятий по физической подготовке. Дано определение понятию «мониторинг качества образования», таким терминам, как обучение, образование, воспитание. Рассмотрены предмет и стратегия мониторинга качества образования.

Ключевые слова: обучение, образование, воспитание, мониторинг качества образования.

Для того чтобы охарактеризовать такое понятие, как «качество образования», нам необходимо сделать оценку таких терминов, как «обучение», «образование», «воспитание», и раскрыть следующие сложные новообразования, как «рейтинговая интенсивная технология модульного обучения», «модель рейтинговой оценки успеваемости», «качество образования», «мониторинг качества образования», и «рейтинговая система контроля успеваемости» [1].

Обучение – это одно из основных понятий в педагогическом процессе. Энциклопедический словарь отмечает, что процесс обучения является основным источником знаний, планомерно направленным курсом овладения ими, где под руководством преподавателя происходит формирование умений и двигательных навыков.

Обучение определяется показателем того, как курсанты, получив знания, повысили свои уровни нравственности, мировоззрения, способностей, творческих задатков, а также овладели навыками и умениями.

Педагогика в воспитании видит сложный, противоречивый процесс, который состоит из обучения, образования, труда, быта, самоопределения творческого подхода в выполнении своих обязанностей и пр.

Для улучшения характеристики обучения и повышения качества знаний преподавателями было введено понятие «Мониторинг качества образования» (МКО), которое имело целью контролировать и прогнозировать повышение качества образования [2].

В философском словаре под понятием «мониторинг» подразумевается проверка и определение всего окружающего. В учебном процессе это понятие определяется как контроль и предвидение организации и проведения учебных занятий.

Предмет МКО характеризуется учебными программами, уровнем подготовленности профессорско-преподавательского состава, сотрудников полиции, подготовленность которых определяет их соответствие требованиям Федерального Государственного образовательного стандарта Высшего профессионального образования (ФГОС ВПО).

Стратегия МКО направлена на достижение результатов, которые способствовали выявлению курсантов и слушателей с высоким уровнем знаний для обучения в высших учебных заведениях профессионального образования.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» под качеством обучения понимается характеристика образовательной подготовленности занимающегося, которые соответствуют требованиям федерального государственного образовательного стандарта [3].

При оценивании мониторинга образовательной организации характеризуются следующие его составные части:

- мониторинг рабочих программ;
- мониторинг творческой деятельности ППС;
- мониторинг уровня подготовленности обучающихся.

В целях совершенствования образования была сделана попытка внедрения инновационных образовательных технологий, которые сводились к «количественному измерению» качества знаний. Такая технология получила название «балльно-рейтинговая оценка», которую стали использовать во всех российских учебных заведениях. Систематическое применение рейтинг-контроля в проверке и оценке

уровня подготовленности обучающихся дало начало в 1980-х гг. и легло в основу введения системы РИТМ-рейтинговой интенсивной технологии модульного обучения [4].

Следующим этапом внедрения инновационных образовательных технологий послужила рейтинговая система контроля успеваемости (РСКУ). Это система разработана с целью применения межпредметных связей для дальнейшего ее совершенствования [6].

В соответствии с требованиями проверки, РСКУ определяется следующими показателями:

- *предварительный рейтинг* курсантов оценивается по одному разделу дисциплины;
 - *промежуточный рейтинг* курсантов оценивается за всю учебную дисциплину;
 - *итоговый рейтинг* – это окончательная оценка, которая выставляется курсанту за период обучения.
- Оценивая РСКУ с положительной стороны, можно отметить следующие моменты:
- активность в процессе самостоятельной работы;
 - при выставлении экзаменационной оценки необходимо учитывать текущую успеваемость;
 - объективная оценка успеваемости курсанта методом использования балльной шкалы оценок;
 - желание добиться высокого результата методом стимулирования;
 - исключение ошибок при выставлении объективных оценок.

В основе характеристики модели рейтинговой оценки успеваемости (МРОУ) положен принцип системного подхода в ходе обучения курсантов и заключается в накоплении суммы баллов по всем дисциплинам в семестре.

Анкетирование показало, что понятие мониторинга можно изучать в следующих аспектах [5]:

- как процесс постоянного научного наблюдения за состоянием, становлением и развитием педагогического процесса обучения;
- как система организации контроля, за процессом обучения;
- как проверка и принятие рекомендаций о внедрении инновационных методов обучения [1];
- как инновационный подход в поиске и получении информации о применении эффективной методики в учебном процессе.

В заключение следует напомнить, что диалектический принцип заключается в том, что критерием истины является практика. Учебные занятия по физической подготовке показали, что использование в учебном процессе таких понятий как МКО, РИТМ, РСКУ, МРОУ с целью повышения качества учебного процесса возникли проблемы при их организации и проведении. Это послужило причиной для выставления необъективной оценки курсантам и слушателям, а также легло в основу противоречий стратегии МКО – получение объективной информации о повышении эффективности организации учебного процесса. Этому мнению придерживаются такие профессора как В.А. Торопов, С.Д. Ашкинази, В.Л. Пашута, Ш.З. Хубиев и др.

Список литературы

1. Повышение эффективности обучения курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России в процессе занятий по физической подготовке / В.А. Торопов, С.В. Науменко, П.В. Кустов, М.Л. Куликов // Физическая культура в системе профессионального образования: идеи, технологии и перспективы: материалы II Всероссийской научно-практической конференции (Омск, 13–14 апреля 2017 года). – Омск: Омский автобронетанковый инженерный институт, 2017. – С. 89–95. EDN YNLUCJ
2. Повышение уровня профессиональной подготовленности военнослужащих средствами физической подготовки / В.А. Торопов, В.И. Дудчик, Н.С. Попова, Е.А. Морозова // Актуальные проблемы защиты и безопасности: Труды XXII Всероссийской научно-практической конференции РАРАН (Санкт-Петербург, 1–4 апреля 2019 года). – Т. 7. – СПб.: ФГБУ «Российская академия ракетных и артиллерийских наук», 2019. – С. 187–191. – EDN KBMTOK
3. Федеральный закон от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп. от 28.12.2024 года №557-ФЗ).
4. Столяров А.В. Анализ применения модульной технологии обучения в процессе подготовки специалиста в вузе / А.В. Столяров // Вестник Тамбовского университета. – 2010. – №12. – С. 61–65.
5. Никишкин А.В. Профессиональная подготовка сотрудников ГИБДД / А.В. Никишкин // Эффективность воспитательных и образовательных процессов в учреждениях образования и здравоохранения: сборник статей по материалам II международной научно-практической конференции по педагогике (Санкт-Петербург, 24–25 февраля 2015 года) / Фонд научных исследований в области гуманитарных наук «ЗНАНИЕ-СИЛА», 2015. – С. 87–93. EDN UJQUOP
6. Никишкин А.В. Профессиональная подготовка сотрудников ГИБДД Российской Федерации / А.В. Никишкин, Е.В. Ветрова, В.М. Ветров // Перспективы социально-экономического развития России: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 21 февраля 2020 года). – Чебоксары: Среда, 2020. – С. 130–134. EDN HAUOOV

Николаева Ирина Валерьевна

канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Самарский государственный экономический университет»

г. Самара, Самарская область

Казначеев Валерий Александрович

канд. психол. наук, доцент

ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»

г. Самара, Самарская область

РОЛЬ СПОРТА В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация: в статье исследуется влияние спорта на формирование профессиональной идентичности студентов через развитие мягких навыков и повышение уверенности в себе. На основе контент-анализа открытых источников выявлены ключевые факторы, подтверждена важность спорта для профессионального самоопределения студентов.

Ключевые слова: спорт, студенты, контент-анализ, профессиональная идентичность, профессиональная ориентация, мягкие навыки.

Введение. Тема исследования роли спорта в жизни студентов активно обсуждается научным сообществом. Так, в статье [5] рассматриваются механизмы, через которые спорт влияет на академическую успеваемость студентов. Исследование [7] фокусируется на профилактике девиантного поведения среди студентов через участие в спортивной деятельности. Автор [3] анализирует различные аспекты, такие как физическое здоровье, психологическое благополучие и профилактика заболеваний. Автор [1] исследует роль спорта в процессе социальной адаптации студентов к новой среде обучения и жизни. В труде [2] исследуются взаимосвязи между регулярными занятиями спортом и академической успеваемостью студентов. Роль спорта в развитии лидерских качеств у студентов анализируется в исследовании [8]. Влияние спортивной деятельности на психоэмоциональное состояние студентов изучается в статье [6]. Авторы [2] фокусируются на исследовании взаимосвязи между регулярными занятиями спортом и академической успеваемостью студентов. В то же время, не исследованным остается влияние спорта на профессиональную идентичность студентов, являющегося предметом настоящего исследования. Актуальность предмета исследования связана с тем, что формирование профессиональной идентичности является важным этапом в жизни студента. Гипотезу настоящего исследования можно сформулировать следующим образом – спорт способствует формированию профессиональной идентичности студентов через развитие мягких навыков, а также укрепление уверенности в себе. Целью настоящего исследования является определение влияния занятий спортом на формирование профессиональной идентичности студентов. Методом исследования является контент-анализ открытых источников.

В целях настоящего исследования был проведен контент-анализ по категориям, приведенным на рисунке 1, с результатами, приведенными в таблице 1. Алгоритм контент-анализа приведен на рисунке 2.

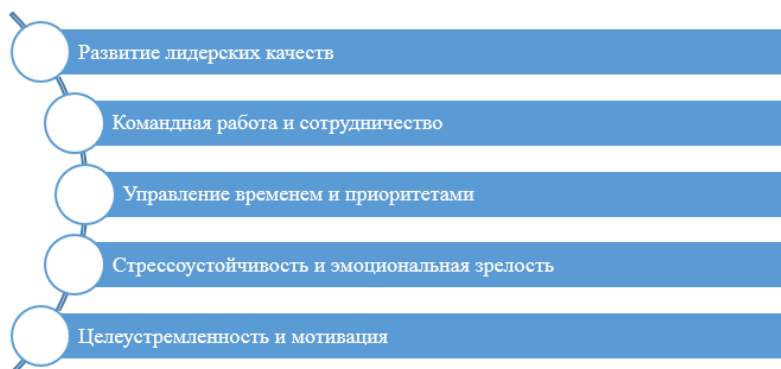


Рис. 1. Категории контент-анализа. Источник: составлено автором

Результаты контент-анализа			
№	Источник данных	Категория анализа	Выводы
1	Интервью с выпускником IT-сферы	Развитие лидерских качеств	Спорт способствует формированию лидерских качеств через опыт управления командой
2	Блог успешного предпринимателя	Командная работа и сотрудничество	Занятия спортом развивают навыки командной работы и координации действий
3	Пост в LinkedIn от HR-менеджера	Управление временем и приоритетами	Спорт помогает студентам освоить навыки тайм-менеджмента и многозадачности
4	Выступление выпускника медицинского факультета	Стрессоустойчивость и эмоциональная зрелость	Спорт повышает стрессоустойчивость и способность к управлению эмоциями
5	Статья о карьере инженера	Целеустремленность и мотивация	Спорт способствует развитию целеустремленности и внутренней мотивации
6	Социальная сеть выпускника маркетинга	Командная работа и сотрудничество	Спорт способствует развитию коммуникативных навыков и умения работать в коллективе
7	Интервью с выпускником юридического факультета	Управление временем и приоритетами	Спорт помогает студентам эффективно организовывать свое время и справляться с множеством задач
8	Публичное выступление бизнесмена	Стрессоустойчивость и эмоциональная зрелость	Спорт способствует улучшению психоэмоционального состояния и стрессоустойчивости
9	Статья о карьере дизайнера	Развитие лидерских качеств	Спорт формирует лидерские качества через опыт руководства и мотивации команды
10	Пост в Instagram (принадлежит признанной в России экстремистской Meta) от выпускника экономики	Целеустремленность и мотивация	Спорт развивает привычку ставить цели и последовательно двигаться к их достижению

Источник: составлено автором.

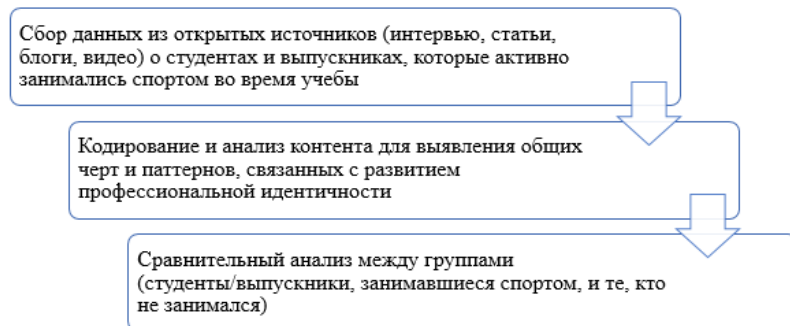


Рис. 2. Алгоритм контент-анализа открытых источников.

Источник: составлено автором

Таким образом, анализ был проведен по таким укрупненным группам, как: IT-сфера, предпринимательство, HR-менеджмент, медицина, инженерия, маркетинг, юриспруденция, дизайн, экономика. Для каждого направления подтверждена важность занятия спортом студентами.

Развитие лидерских качеств	• спорт предоставляет студентам возможность занимать лидирующие позиции в команде, что способствует формированию лидерских качеств; • примеры показывают, что спорт помогает развивать ответственность, принятие решений и мотивацию команды
Командная работа и сотрудничество	• занятия спортом способствуют развитию навыков командной работы и координации действий; • студенты, занимающиеся спортом, лучше адаптируются к работе в коллективе и умеют находить общие точки соприкосновения
Управление временем и приоритетами	• спорт требует дисциплины и планирования, что помогает студентам эффективно управлять своим временем; • опыт балансировки учебы, работы и спорта формирует полезные привычки для профессиональной жизни
Стрессоустойчивость и эмоциональная зрелость	• физическая активность снижает уровень стресса и помогает студентам сохранять спокойствие в сложных ситуациях; • спорт способствует развитию эмоциональной устойчивости и умения справляться с давлением
Целеустремленность и мотивация	• спорт развивает привычку ставить цели и следовать им, что является важным навыком для профессионального роста; • студенты, занимающиеся спортом, чаще демонстрируют высокую степень целеустремленности

Рис. 3. Заключение контент-анализа. Источник: составлено автором

Выводы. Контент-анализ подтверждает гипотезу о том, что спорт оказывает значительное влияние на развитие навыков командной работы, лидерских качеств, самооценки, а также важен для формирования профессиональной идентичности студентов.

Список литературы

1. Александрова А.В. Спорт как фактор социальной адаптации студентов / А.В. Александрова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2023. – Т. 20. №2. – С. 250–265.
2. Белов И.П. Влияние занятий спортом на успеваемость студентов / И.П. Белов, О.С. Смирнова // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – №5. – С. 123. DOI 10.17513/spno.32138. EDN LCMFYX
3. Васильев В.В. Роль физической культуры и спорта в формировании здорового образа жизни студентов / В.В. Васильев // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. – 2024. – Т. 19. №1. – С. 345–350.
4. Григорьев Д.В. Роль физической культуры и спорта в формировании здорового образа жизни студентов / Д.В. Григорьев // Вестник спортивной науки. – 2024. – №1. – С. 15–19.
5. Конеева Е. В. Влияние занятий спортом на успеваемость студентов / Е.В. Конеева, А.А. Сидоров // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – №4.
6. Кузнецов А.С. Влияние спортивной деятельности на психоэмоциональное состояние студентов / А.С. Кузнецов // Психология образования в XXI веке: теория и практика. – 2024. – №1. – С. 112–118.
7. Михайлова Н.П. Роль спорта в профилактике девиантного поведения студентов / Н.П. Михайлова // Социальная профилактика и здоровье. – 2023. – №2. – С. 15–20.
8. Сидоров К.Р. Спорт как средство формирования лидерских качеств у студентов / К.Р. Сидоров // Лидерство и менеджмент. – 2024. – Т. 11. №1. – С. 56–62.

ПОДГОТОВКА ПЕРСОНАЛА ДЛЯ СФЕРЫ ТУРИЗМА В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Аннотация: рассматривается развитие коммуникативных и командных компетенций на основе использования ситуационного анализа (case study) и технологии «воркшоп» (workshop) в образовательной системе вуза в рамках компетентностного подхода. Предлагается шире использовать в образовательном процессе вуза возможности педагогической фасилитации.

Ключевые слова: компетентностный подход, коммуникации, командный подход, компетенции, ситуационный анализ, фасилитация.

С развитием внутреннего и въездного туризма возросла потребность в высококвалифицированных специалистах для сферы туризма, значительную роль в этом вопросе играет система высшего образования. Как показывают проведенные исследования, одной из задач использования компетентностного подхода в образовательной системе вуза является развитие соответствующих компетенций. Цифровые ресурсы, находящиеся на различных цифровых платформах (электронные учебные курсы, вебинары, электронные учебники и т. д.), сделали доступным студентам разнообразные информационные ресурсы, но практика преподавания в высшей школе показывает неоднозначность этого процесса [2, с. 106]. В настоящее время наблюдается интерес к использованию в учебном процессе интеграции различных методов и форм освоения общекультурных и профессиональных компетенций в контексте компетентностного подхода.

Для формирования и развития соответствующих компетенций персонала сферы туризма в учебном процессе вуза желательно шире использовать возможности компетентностного подхода, применяя педагогическую фасилитацию, позволяющую преподавателю наиболее эффективно выступать в качестве проводника компетентностного подхода.

В реализации компетентностного подхода есть ряд сложностей. Несмотря на существующие проблемы, реализация компетентностного подхода в образовательной системе вуза для подготовки специалистов в сфере туризма и гостеприимства развивается, актуальность подтверждается практикой [4, с. 45].

Опыт работы со студентами Псковского филиала Российской международной академии туризма при изучении дисциплин «Управление персоналом организации», «Управление персоналом в туристской индустрии», «Управление персоналом в межкультурной среде» показал, что при использовании компетентностного подхода наибольший интерес у студентов вызывает сочетание лекций с активными методами обучения, такими методами являются ситуационный анализ (case-studies) и воркшоп (workshop). На занятиях используются три типа воркшопа: дискуссионный клуб, тимбилдинг, мозговой штурм. При проведении дискуссионного клуба важен выбор актуальной темы, так как от этого во многом будет зависеть активность обсуждения, групповая активность.

Проведение такого занятия условно можно разделить на три этапа: введение, основная часть, подведение итогов. Акцент желательно сделать на самостоятельной работе группы, при этом педагог выступает наставником, задает вопрос, стимулирует обмен опытом, идеями в поисках ответа на поставленный вопрос, но в процессе активно не участвует. Педагог-наставник создает условия для эффективного обсуждения и решения поставленных вопросов, выполняя роль ведущего, который не только контролирует ситуацию, но и управляет конфликтными ситуациями, если они возникают. Задача педагога-наставника создать такую обстановку, чтобы каждый участник высказал свою точку зрения, свое видение решения вопроса.

Для создания оптимальных условий проведения дискуссий и развития групповой динамики целесообразно использовать возможности педагогической фасилитации [1, с. 15]. Использование данной технологии позволяет обеспечить успешную коммуникацию в группе, осуществить переход от монологической формы воздействия к диалогической стратегии, создать комфортную эмоциональную обстановку, способствуя развитию не только командных коммуникаций, но и эмоционального интеллекта.

С целью активизации лекционных занятий данная технология применяется при разборе конкретной ситуации. Следует отметить интерес студентов к использованию на занятиях ситуационного анализа (case study), играющего одну из ведущих ролей в развитии коммуникативной компетенции и командного взаимодействия в группе.

Ключевую роль в успешном применении ситуационного анализа играет актуальность выбранной тематики. Опыт использования ситуационно анализа при рассмотрении проблемных вопросов по темам вышеназванных дисциплин показал, что основную трудность при анализе конкретной ситуации

студенты испытывают в постановке диагноза рассматриваемой проблемной ситуации, выявлении главной проблемы. В таких случаях целесообразно использовать мозговой штурм, позволяющий задействовать «коллективный разум», чтобы выявить главную проблему данной ситуации. При подборе конкретных ситуаций особое внимание уделяется ситуациям, в которых рассматриваются различные аспекты работы персонала в мультифункциональной и межкультурной среде, так как межкультурная компетентность является одной из ключевых компетенций персонала в сфере туризма. Рассматривается данная компетенция как способность личности работать и эффективно общаться в межкультурной среде, чтобы избежать кросскультурного шока [3, с. 57]. Предшествует рассмотрению ситуаций по управлению персоналом в межкультурной среде выполнение заданий по темам кросскультурного менеджмента. Интерес и оживленные дискуссии у студентов вызывают следующие темы: «Правила кросскультурного поведения», «Проявление этноцентризма и эгоцентризма», «Кросскультурная адаптивность», «Возникновение кросскультурного шока», «Культуры универсальных и конкретных истин».

Для более широкого использования компетентностного подхода в учебном процессе вуза желательно усилить такой аспект учебного процесса как сочетание традиционных форм обучения и активных методов обучения, используя при этом возможности педагогической фасилитации. Данный метод стимулирует заинтересованность и активность студентов в проведении практических занятий в форме мастер – классов с разбором конкретных ситуаций. Эффективность проведения таких занятий позволяет не только активизировать учебную деятельность современных студентов, но и развивать их интерес к выбранной сфере профессиональной деятельности. Следует учесть, что системе профессионального образования необходимо оперативно реагировать на изменения рынка труда в туристской индустрии. Интеграция различных методов и форм в контексте компетентностного подхода может позволить формировать навыки командного взаимодействия, работы с информацией, кооперации с коллегами в работе на общий результат, т.е. формировать компетенции, необходимые молодому специалисту на современном рынке труда.

Интеграция традиционных и инновационных технологий и методов обучения в процессе подготовки специалистов туристской индустрии позволит расширить спектр компетенций, что представляется актуальным в современных экономических и социокультурных условиях. Подготовка специалистов должна носить практикоориентированный характер, учитывая потребности общества в широком спектре компетенций представителей туристской индустрии.

Список литературы

1. Адонина Л.В. Педагогическая фасилитация и ее составляющие/ Л.В. Адонина // E-SCIO. – 2020. – №9 (48). – С. 309–316. EDN XAXDVJ
2. Галкина М.И. Инновационно-креативная составляющая преподавания экономических дисциплин как фактор повышения эффективности компетентностного подхода в высшей школе / М.И. Галкина // Социально-гуманитарные вопросы общественного развития: проблемы и перспективы: сб. науч. статей. – Чебоксары, 2024. – С. 105–111. EDN LTMRRY
3. Мясоедов С.П. Основы кросс-культурного менеджмента: как вести бизнес с представителями других стран и культур: учебное пособие / С.П. Мясоедов. – М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2012. – 256 с.
4. Оборин М.С. Формирование универсальных компетенций персонала как фактор развития туризма региона / М.С. Оборин // Сервис plus. – 2020. – Т. 14. №4. – С. 39–48. – DOI 10.24411/2413-693X-2020-10405. – EDN HIVWAT

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ГРАЖДАНСКОГО, ПАТРИОТИЧЕСКОГО И ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

Аннотация: в статье представлена авторская модель повышения профессиональной компетенции будущих педагогов в области гражданского, патриотического и поликультурного воспитания подрастающего поколения средствами исторического и историко-педагогического содержания образования, включающая концептуально-методологический (представлен ведущими положениями и методологическими подходами), целевой (сформулированы потребности общества, государства и цель образовательной деятельности), содержательный (включает мотивационно-ценностный, когнитивный и операционно-деятельностный аспекты), инструментально-процессуальный (представлен методами и технологиями традиционного, активного и интерактивного обучения), диагностический (содержит специально разработанные уровни, критерии и показатели качества профессионально-педагогической подготовки) и результативный (выражается в достигнутом образовательном результате) компоненты.

Ключевые слова: гражданское воспитание, патриотическое воспитание, поликультурное воспитание, профессиональная компетентность будущих педагогов.

Работа подготовлена при финансовой поддержке БРФФИ, номер гранта № Г23ИП-026.

Предложенная нами модель создана на основе целостной концепции формирования этнокультурной выразительности Беларуси в общественно-политической мысли и образовательной практике конца XVIII – начала XX века, разработанной в рамках научного проекта «Формирование этнокультурной выразительности Беларуси в общественно-политической мысли и образовательной практике конца XVIII – начала XX века». Установленные закономерности и особенности формирования этнокультурной выразительности Беларуси в указанный период в условиях полиэтничности и поликонфессиональности, а также выделенное влияние общественно-политической мысли и образовательной практики на данный процесс служат фундаментальной основой для обогащения теоретико-методологических подходов и содержания профессиональной подготовки педагогов.

Цель данного этапа исследования – разработать модель повышения профессиональной компетенции будущих педагогов в области гражданского, патриотического и поликультурного воспитания подрастающего поколения средствами исторического и историко-педагогического содержания образования.

В основе концептуальной идеи разработанной модели лежит положение о том, что одним из действенных инструментов сохранения исторической и культурной памяти, укрепления национальной идентичности, воспитания чувства гражданской ответственности и патриотизма у подрастающего поколения является повышение уровня исторических и историко-педагогических знаний, методических умений и навыков интеграции гражданского, патриотического и поликультурного воспитания у будущих педагогов.

Предлагаемая нами модель повышения профессиональной компетенции будущих педагогов в области гражданского, патриотического и поликультурного воспитания подрастающего поколения средствами исторических и историко-педагогических знаний включает несколько компонентов (рис. 1).



Рис. 1. Модель повышения профессиональной компетенции будущих педагогов в области гражданского, патриотического и поликультурного воспитания подрастающего поколения

Концептуально-методологический компонент представлен ведущими положениями о национально-формирующем потенциале исторических и историко-педагогических знаний и реализуется через трансляцию социально-культурного опыта белорусского народа. Данный тезис базируется на концепте белорусской государственности и предполагает становление в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов мировоззренческой идеологической основы. Обозначенный потенциал предопределен целесообразностью формирования исторической памяти у подрастающего поколения. Культурно-историческое наследие Беларуси, представленное в содержании образования, должно трансформироваться в субъективную эмоционально-ценностную сферу, обеспечить процесс интериоризации и гражданское, патриотическое и поликультурное воспитание.

При отборе содержания профессиональной подготовки будущих педагогов следует оценивать мировоззренческо-воспитательную роль исторических и историко-педагогических знаний, представляющих собой педагогически целесообразный и дидактически обработанный социально-педагогический опыт белорусского народа, с учетом традиционных аксиологических составляющих, основанных на исторической преемственности.

В данном блоке нами также представлены *методологические подходы*, такие как: культурологический, компетентностный, системный, личностно-ориентированный и деятельностный. *Целевой компонент* модели представлен анализом потребностей современного общества и государства, отраженном в законодательных и нормативных документах.

Отметим, что при построении предлагаемой нами модели мы исходили из понимания сущности указанных направлений воспитательной работы, изложенной в работах таких белорусских ученых как В.С. Болбас [1], В.В. Буткевич [2], Л.А. Гашенко [3], О.Л. Жук [4], Л.С. Кожуховская [5], Е.С. Игнатович [5], В.Н. Пунчик [5], В.А. Гайсенко [5], С.В. Панов [5; 6] и др.

Содержательный компонент модели представлен необходимостью интеграции гражданского, патриотического и поликультурного воспитания. Отметим, что при отборе содержания профессиональной подготовки будущих педагогов следует учитывать его соответствие общим целям современного образования, требованиям развития общества, науки, культуры и отдельно взятой личности, а также фундаментализм содержания, его научное и практическое значение, аксиологический потенциал и целесообразность.

Содержательный компонент представлен в модели тремя аспектами: *мотивационно-ценностным, когнитивным и операционно-деятельностным*.

В Программе патриотического воспитания населения Республики Беларусь на 2022–2025 годы определены патриотические ценностные ориентации такие как «любовь к Родине, малой родине, уважение и защита Отечества, знание национальной (отечественной) истории; уважительное отношение к старшим, забота о младших и ответственность за них; служение народу; единство современной белорусской нации, понимание национальной идеи как мировоззренческой основы консолидации белорусского общества; знание исторических форм государственности на территории Беларуси и национальной белорусской государственности, готовность к защите и укреплению государственного суверенитета Республики Беларусь; уважительное отношение к представителям различных конфессий, национальностей, социальных групп; знание и уважение наиболее значимых достижений и традиций национальной культуры» [7]. Представленные ценностные ориентации носят интегрированный характер, включая в свое содержание идеи гражданского и поликультурного воспитания. Данные ценности включены нами в содержательный компонент мотивационно-ценностного блока.

Инструментально-процессуальный компонент представлен методами и технологиями традиционного обучения (объяснительно-иллюстративный, репродуктивный и др.), активного (проблемно-поисковый, творческо-исследовательский и др.) и интерактивного обучения (ролевые, имитационные игры, игры-симуляции, деловые игры, игры-драматизации, интерактивный театр, методы игрового проектирования (прогностический, креативный, аналитический проект метод ситуационных упражнений, case study method, брейнсторминг, брейнрайтинг, творческие мастерские, «фишбоун», «шесть шляп мышления», «жужжащие группы», «аналитико-креативный проект» и др.)).

Диагностический компонент модели выполняет функцию контроля и оценки качества профессиональной подготовки будущих педагогов и позволяет выявлять эффективность применяемых методических решений либо необходимость проведения корректирующей работы. Данный компонент включает критерии, показатели и уровни сформированности профессиональной компетентности, инструменты диагностики готовности студентов к педагогической деятельности по гражданскому, патриотическому и поликультурному воспитанию подрастающего поколения.

Результативный компонент предлагаемой нами модели выражается в достигнутом образовательном результате – уровне сформированности профессиональной компетентности в области гражданского, патриотического и поликультурного воспитания. Данная компетентность представляет собой интегрированное качество личности будущего учителя, выражающееся в комплексе его профессионально значимых компетенций и индивидуальной системе поведенческих актов (мотивационно-ценностных, когнитивных, операционно-деятельностных), свидетельствующих о произошедшей профессионализации личности будущего учителя.

Апробация разработанной нами модели осуществляется в УО МГПУ имени И.П. Шамякина в рамках факультативных дисциплин и дополнительного вида обучения учебного плана специальности 1-02 01 01 «История и обществоведческие дисциплины» (регистрационный №436 от 02.07.2021 г.). Учебная программа дисциплины «Этнокультурная выразительность Беларуси» утверждена 29.04.2024 г., регистрационный № УД-24-04/785. Ее изучение направлено на формирование у студентов профессиональной компетентности, педагогической культуры, субъектной позиции, готовности к эффективной педагогической и инновационной деятельности по гражданскому, патриотическому и поликультурному воспитанию подрастающего поколения.

Список литературы

1. Болбас В.С. Патрытызм як найважнейшая педагогічная каштоўнасць / В.С. Болбас, Г.У. Болбас // Адукацыя і выхаванне. – 2020. – №5. – С. 3–9. EDN HYZQKT
2. Буткевич В.В. Патриотическое воспитание учащихся: история и современность: пособие для педагогов общеобразовательных учреждений, учреждений внешкольного воспитания и обучения / В.В. Буткевич. – Минск: Национальный институт образования, 2010. – 208 с.

3. Гашенко Л.А. Методологические проблемы формирования патриотических ценностей современного студенчества: монография для науч. работников по спец. 22.00.01 – Теория, методология и история социологии / Л.А. Гашенко. – Витебск: Изд-во ВГУ им. П.М. Машерова, 2003. – 135 с.
4. Жук О.Л. Воспитание гражданское / О.Л. Жук, С.Н. Захарова // Белорусская педагогическая энциклопедия. – В 2 т. Т. 1. – Минск: Адукацыя і выхаванне, 2015. – С. 245–246. – EDN EXMVAU
5. Патриотическое воспитание молодежи Республики Беларусь: современное состояние и перспективы развития: науч.-метод. пособие / Л.С. Кожуховская [и др.]. – Минск: РИВШ, 2021. – 140 с.
6. Панов С.В. Патриотическое воспитание белорусской учащейся и студенческой молодежи: социально-педагогическое моделирование / С.В. Панов, В.Н. Пунчик // Высшая школа. – 2021. – №6. – С. 14–18. EDN UVZUYK
7. Программа патриотического воспитания населения Республики Беларусь на 2022–2025 годы: постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 29 дек. 2021 г., №773 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=C22100773&p1=1> (дата обращения: 02.11.2024).

Пахомов Алексей Геннадьевич

аспирант, ассистент

Меликов Дмитрий Александрович

аспирант, ассистент

Андреева Юлия Сергеевна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Новгородский государственный
университет им. Ярослава Мудрого»
г. Великий Новгород, Новгородская область

СОВРЕМЕННЫЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К АКТИВНЫМ ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ И СПОРТОМ

Аннотация: в данном исследовании изучается влияние современных здоровьесберегающих технологий на повышение мотивации студентов к активным занятиям физической культурой и спортом. Рассматривается значимость и потребность использования здоровьесберегающих технологий, в контексте сохранения и укрепления здоровья молодых людей, повышения показателей их физической подготовленности и культуры здоровья. Акцентируется внимание на том факте, что мотивация студентов является одним из ключевых факторов, определяющих успешность осуществляемой ими деятельности. Анализируется важность переосмысления и перехода от традиционных моделей организации образовательного процесса к формам, обеспечивающим раскрытие потенциала и расширение возможностей студенческой молодежи в области физического развития и совершенствования.

Ключевые слова: современные здоровьесберегающие технологии, студенты, студенческая молодежь, физическая активность, физическая культура, спорт, культура здоровья, сохранение и укрепление здоровья, здоровый образ жизни.

Физическая активность играет важнейшую роль в улучшении общего самочувствия и здоровья и определяется как произвольное движение тела, выполняемое скелетными мышцами и требующее энергетических затрат.

В настоящее время широко признано, что физическая активность имеет первостепенное значение для развития молодых людей в рамках поддержания здорового образа жизни [4]. В научном сообществе приведены многочисленные преимущества, регулярных занятий спортом или физической активностью на физическом, психологическом, эстетическом и социальном уровнях. Так, регулярные занятия физическими упражнениями снижают риск развития многих хронических заболеваний, уменьшают частоту психологических расстройств, а также положительно сказываются на общем самочувствии человека.

В обществе уделяется большое внимание сохранению здоровья, поддержке регулярных физических нагрузок, а также спорту среди молодежи, особенно в образовательной среде. Популяризация здорового образа среди студенческой молодежи является одной из первостепенных задач современной действительности и предполагает воспитание всесторонне развитой энергичной личности, способной преодолевать возникшие трудности и уверенно достигать поставленной цели.

В связи с возросшими учебными нагрузками, нехваткой времени для занятий физической активностью, малоподвижным образом жизни, вредными привычками, неправильным питанием и чрезмерным использованием электронных устройств встает вопрос недостаточной двигательной активности у молодых людей.

Следовательно, все вышеперечисленное определяет необходимость поиска эффективных подходов к повышению интереса к систематическим занятиям спортом и физической культурой среди

студенческой молодежи. Подобная работа имеет решающее значение для общего самочувствия, успехов в учебе и сохранения здоровья в долгосрочной перспективе. Здесь ключевое значение имеют здоровьесберегающие технологии – совокупность педагогических, психологических и медицинских воздействий, направленных на защиту и обеспечение здоровья, формирование ценного отношения к нему [5].

Важная роль в этой целостной системе уделена взаимодействию студента и педагога. Перед последним стоит задача расширить и обогатить традиционную методологию организации образовательного процесса, обогатить понятийную базу, обеспечить индивидуализацию и вариативность обучения, повысить интерес и мотивацию студентов. Педагоги получают возможность модернизировать и разнообразить результативность занятий, благодаря вовлечению учащихся в работу инновационными, увлекательными методами и подходами.

В рамках физической культуры ключевая задача здоровьесберегающей технологии заключается в закреплении установки личностно-ценностного отношения к здоровью и осознанной потребности в здоровом образе жизни, совершенствование функциональных возможностей организма, а также к поддержанию высокой мотивации на сохранение и укрепление своего здоровья [2].

Студенты требуют пристального внимания к вопросам повышения физической активности, в том числе посредством повышения мотивации к активным и регулярным занятиям физической культурой и спортом [4]. Под мотивацией понимают сложный психофизиологический процесс, который вызывает побуждение к определенному действию, обуславливает направление действий, устойчивость и активность поведения.

Мотивация – важнейшая из психологических переменных, определяющих необходимость поддержания физической активности на должном уровне. Четкое понимание мотивации обеспечивает целенаправленный систематический процесс, который поддерживает достаточный уровень активности и позволяет уверенно двигаться к намеченным целям [3].

Для организации эффективного учебного процесса мотивация студентов является важным компонентом, который позволяет заниматься с интересом и удовольствием [1].

По этой причине возникает необходимость в разработке программ перехода от классических и традиционных приемов в образовательном процессе занятий по физической культуре и спорту к инновационным формам и методам обучения [5].

Использование в рамках образовательного процесса современных здоровьесберегающих технологий заключается, прежде всего, в переосмыслении и переориентации традиционных моделей и подходов к формам, обеспечивающим раскрытие потенциала и расширение возможностей студентов.

Для того, чтобы привлечь внимание со стороны студентов, замотивировать их к выполнению продуктивной деятельности в рамках дисциплины, преподавателю необходимо определить эффективные и современные методы и подходы, которые позволят увеличить интерес студентов к систематическим занятиям физкультурой и спортом. Перечислим самые основные из них:

Обеспечение студентов необходимым современным спортивным оборудованием и инвентарём, для проведения всевозможных видов активности в рамках физкультурно-оздоровительной работы.

Адаптация физического воспитания к индивидуальным предпочтениям и уровню навыков, что обеспечивает вовлечение каждого учащегося в организованную целенаправленную деятельность.

Организация специальных физкультурных секций. К примеру, использование различных форм занятий, таких как кроссфит или йога, позволит удовлетворить различные интересы студентов с любым уровнем физической подготовки, повышая тем самым включение всех студентов в процесс.

Организация соревнований и использование различных видов поощрения за командное или личное достижение в спортивных занятиях.

Использование интерактивных приложений и новых технологий в обучении физической культуре (онлайн-тренировки, виртуальные соревнования, фитнес-трекеры).

Подобные инструменты обеспечивают активное взаимодействие студентов, обратную связь, способствуя формированию чувства общности и мотивируя студентов к достижению поставленных задач [2].

В результате внедрения современных здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс у студентов формируется ответственное отношение к собственному здоровью, повышается общая физическая работоспособность, навыки сотрудничества и коммуникации и, главным образом, растет мотивация к систематическим занятиям физической культурой.

Таким образом, современный этап развития российского образования характеризуется множеством инновационных изменений. Особая роль здесь уделяется формированию установок основанных на осмысленном отношении молодых людей к своему здоровью, при помощи использования современных здоровьесберегающих технологий. Здоровьесберегающие технологии, прежде всего, должны быть направлены на формирование физически активной личности, которая обладает комплексом специальных знаний по сохранению и укреплению здоровья, а также отличается потребностью в систематических занятиях физическими упражнениями и спортом.

Можно сделать вывод, что современные здоровьесберегающие технологии оказывают значительное влияние на повышение мотивации студентов к активным занятиям физической культурой и спортом посредством внедрения инновационных методов и инструментов, соответствующих их интересам и образу жизни.

Подходы к применению данного инструмента должны быть сбалансированными, практичными и индивидуальными для каждого студента.

Список литературы

1. Бирюлев В.Е. Формирование мотивации у студентов к занятиям физической культурой / В.Е. Бирюлев, А.В. Макейчев // Физическое воспитание и студенческий спорт глазами студентов. – Казань: Казанский государственный технический университет им. А.Н. Туполева, 2022. – С. 276–277. EDN BKXNLF
2. Гарт А.В. Современные здоровьесберегающие технологии / А.В. Гарт, Т.В. Андрихина // Проблемы качества физкультурно-оздоровительной и здоровьесберегающей деятельности образовательных организаций. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2019. – С. 80–85. EDN MMZDKB
3. Гвозденко Ю.В. Учебная мотивация как средство повышения достижений / Ю.В. Гвозденко // Научный потенциал. – 2020. – №1 (28). – С. 16–19. EDN DOPZDP
4. Иванков Ч.Т. Технология физического воспитания в высших учебных заведениях / Ч.Т. Иванков, С.А. Литвинов. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2022. – 103 с.
5. Новоселова Г.А. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современном вузе / Г.А. Новоселова, Е.Г. Фоменко, Е.А. Колькина // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – №5. – С. 24. EDN EISNOJ

Пашкевич Ольга Иосифовна

канд. филол. наук, доцент
Якутский институт водного транспорта (филиал)
ФГБОУ ВО «Сибирский государственный
университет водного транспорта»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

Тарасенко Антон Андреевич

студент
Якутский институт водного транспорта (филиал)
ФГБОУ ВО «Сибирский государственный
университет водного транспорта»

Копытков Андрей Александрович

студент
ГАПОУ РС (Я) «Якутский педагогический колледж им. С.Ф. Гоголева»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

КАПИТАНЫ – НАСТАВНИКИ ЛЕНСКОГО ФЛОТА

Аннотация: в современных условиях в подготовке кадров для водного транспорта важное значение имеет наставничество. Наставничество является доброй традицией речников Лены. В статье рассказывается об известных капитанах, которые воспитали не одно поколение речников, чья жизнь послужила примером преданности профессии.

Ключевые слова: наставничество, профессия, водный транспорт, воспитание, обучение.

Работа опытных наставников на производстве представляет собой сложный и многогранный процесс, требующий наличия профессиональной подготовки, predispositions к обучению, воспитанию и развитию закреплённых трудовых партнёров и передачи им своего опыта.

Широкое развитие наставничества получило в 70–80-е годы XX века, что было вызвано ростом численности работающей молодёжи на предприятиях и стройках страны, сменой взаимоотношений и взаимозависимости людей в процессе трудовой деятельности в условиях научно-технической революции, значительным ростом педагогических функций трудовых коллективов. Однако, как отмечают исследователи, «в 90-е годы в связи с переходом к рыночным отношениям оно прекратило своё существование» [3, с. 3].

Внедрение системы наставничества, наряду со многими другими мерами в качестве нового принципа кадровой политики было определено Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. №601 «Об основных направлениях совершенствования системы государственного управления». Постановлением Правительства Российской Федерации от 7 октября 2019 г. №1296 «Об утверждении Положения о наставничестве на государственной гражданской службе Российской Федерации» подчёркнута необходимость подготовки наставников в условиях современных предприятий. Актуальность данной проблемы показывает и то, что Указом Президента Российской Федерации В.

В. Путина от 2 марта 2018 г. №94 учреждён знак отличия «За наставничество», а 2023 год Указом от 27 июня 2022 г. №401 был объявлен годом педагога и наставника.

Желание помочь молодым специалистам в освоении профессии было свойственно многим капитанам Ленского бассейна. Так, Наум Самойлович Горовацкий (1881–1975), известный капитан, участник установления Советской власти на Лене, национализации флота, первый «красный» директор Якутского пароходства рассказывал, как в 1958 году, будучи на пенсии, приехал в Якутск, где в это время находился фотокорреспондент АПН Марк Степанович Редькин. По просьбе директора пароходства Наум Самойлович поехал с корреспондентом на теплоходе «Тимирязев» до Осетрово с тем, чтобы показать лучшие места для съёмки, познакомил его с историей, помог молодому капитану, который условий плавания на таком протяжении не знал.

В 1967 году в возрасте 86 лет Н.С. Горовацкий был зачислен в штат пароходства капитаном-наставником для сопровождения экспедиции газеты «Известия» на самодельном карбазе. Руководил сплавом журналист Леонид Шишкарёв, в составе экипажа был и известный поэт Евгений Евтушенко. «7 июля 1967 года мы вышли из Киренска и начали своё неторопливое путешествие. Конечно, было что рассказать молодым ребятам, которые впервые видели такую огромную реку» [1, с. 52].

Большое внимание работе с молодёжью уделял и Иван Александрович Дмитриев (1914–1983), выдающийся инженер, который на протяжении двадцати пяти лет возглавлял технический корпус Ленского объединённого речного пароходства. Иван Александрович разговаривал с людьми как равный с равным, даже не подозревая, как это влияло на собеседника, тем более молодого специалиста, на его дальнейшую судьбу. Заслуженный работник транспорта РФ Юрий Кайдышев написал: «Зная Ивана Александровича в течение 50 лет и проработав семь лет в должности его заместителя, я многому у него научился и с полным основанием считаю его своим наставником, который научил меня анализировать работу предприятий, определять главное в их деятельности. Впоследствии эти знания и опыт очень помогли мне во время работы директором Жатайского ССРЗ, заместителем Председателя Совета Министров ЯАССР, Президентом судоходной компании ОАО «ЛОРП» и Председателем Правительства Республики Саха (Якутия) [2, с. 26–27].

На протяжении ряда лет капитаном-наставником ЖССРЗ трудился Александр Игнатьевич Марков (1915–1999), чьё имя носит сухогрузный теплоход «Сибирский». К молодым специалистам Александр Игнатьевич всегда относился по-отечески, старался передать им свой богатейший опыт. Пинигин В. С. вспоминал: «Он ходил со мной капитаном-наставником. У него была богатая практика работы в Арктике... Он мог ориентироваться по льду, где мелко, где глубже. Где лёд идёт, там можно идти, где торосит, там мелко. Потом и я по приметам научился распознавать фарватер и уже своим ученикам передавал полученные от моего учителя знания» [5, с. 37]. Примечательно, что внучка Александра Игнатьевича Екатерина окончила Морской университет имени адмирала Невельского. Она успешно сочетает деятельность в ПАО «ЛОРП» с преподаванием специальных дисциплин в Якутском институте водного транспорта. Под её руководством студенты успешно выполняют и защищают выпускные квалификационные работы.

Авторы монографии «Наставничество в России: от истоков к современности» Н.А. Ладилова и И.А. Мишина выделяют следующие требования к личности наставника: «...высокие морально-этические качества, хорошая профессиональная подготовка; принципиальность, достоинство, стремление к самосовершенствованию» [4, с. 99]. Данными качествами обладали многие прославленные капитаны, среди них и Александр Константинович Бабичев (1929–1980). Его имя присвоено ледоколу, работающему на проводке судов в Арктическом регионе. Правилom Александра Константиновича было брать к себе молодых речников, учить их не только рабочему мастерству, но и нормам человеческой морали. Недаром многие его воспитанники после стали руководителями команд речных судов и речных предприятий.

Человеком необычайной трудоспособности и большой ответственности за порученное дело был Герой Социалистического Труда Николай Николаевич Слабожанин (1933–1991). Почётный работник транспорта России В. М. Лисовский не сомневается, что у Н.Н. Слабожанина было много учеников, к ним он причисляет и себя: «Он оказал мне неоценимую помощь в ведении дел по отстою судов. Наравне с лодчанами передал умение правильно «читать воду» [6, с. 28]. А ветеран флота С.В. Лавров говорит, что капитан Николай Николаевич и по сей день является для него примером для подражания: «За свою многолетнюю трудовую деятельность Н.Н. Слабожанин дал путёвку в жизнь многим речникам, которые впоследствии стали известными людьми и могут с гордостью именовать себя его учениками» [6, с. 50–51].

В современных условиях наставничество приобрело особое значение. В Год труда в Якутии удалось поднять широкое движение по всей республике, направленное на чествование передовиков производства, трудовых династий, высококлассных мастеров своего дела. Главой Якутии Айсенom Николаевым 17 декабря 2024 года подписан Указ об учреждении почётного знака «Почётный наставник Республики Саха (Якутия)». Знак «Почётный наставник Республики Саха (Якутия)» учреждён по внесённому предложению работников предприятий и организаций разных отраслей. Знак будет вручаться ежегодно, начиная с 2025 года, труженикам, передавшим свой опыт и знания молодым работникам и внесшим свой

вклад в развитие профессионалов своего дела. Это дополнительная мера признания заслуг и морального стимулирования трудовой, творческой и гражданской активности населения.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что наставничество было присуще многим известным капитанам, работающим на Лене. Своим подопечным и подчиненным они показывали пример ответственности, добросовестного отношения к делу, преданности выбранной профессии, мужества, готовности повышать свои знания.

Список литературы

1. Горовацкий Н.С. / сост. А.С. Павлов. – Якутск: Якутский край, 2008. – 56 с.
2. Дмитриев И.А. / сост. Т.В. Переломова. – Якутск: Якутский край, 2009. – 64 с.
3. Ирисменова И.И. Формирование готовности наставников к непрофессиональной педагогической деятельности на предприятиях: автореф. дис. ... канд. пед. наук / И.И. Ирисменова. – Казань, 2023. – 24 с.
4. Ладилова Н.А. Наставничество в России: от истоков к современности / Н.А. Ладилова, И.И. Мишина. – М.: ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России», 2023. – 223 с. EDN FQTQWI
5. Марков А.И. / сост. З.Н. Чайка. – Якутск: Якутский край, 2008. – 56 с.
6. Слабожанин Н.Н. / сост. З.Н. Чайка. – Якутск: Якутский край, 2009. – 56 с.

Петунин Олег Викторович

д-р пед. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет»
г. Кемерово, Кемеровская область

ЛИЧНОСТЬ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТЕ ТРЕБОВАНИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ

Аннотация: статья посвящена анализу требований, предъявляемых к личности педагога в свете основных идей и концепций педагогической антропологии. Для решения данной проблемы автор проанализировал широкий круг философской, культурологической и психолого-педагогической литературы. В результате проделанной работы требования, предъявляемые к личности педагога, были объединены в четыре группы: развитие общекультурного уровня; освоение антропологических компетенций; приобретение управленческих умений; способность к объективной оценке своих компетенций. Автор кратко описывает требования каждой группы и приходит к закономерному выводу о том, что педагог с антропологической направленностью – это целостная, творческая, ответственная личность, которая в качестве главных целей рассматривает познание человека и стремится стать для обучающихся не просто источником знаний, а позитивной, уважаемой личностью.

Ключевые слова: личность, личность педагога, педагогическая антропология, требования к личности педагога, образовательный процесс.

В области педагогики понятие личности определяется как уникальный индивид, формирующийся под влиянием социального развития, активно участвующий в труде, взаимодействующий с другими индивидуумами в процессе общения и познания [8; 10; 19].

Активными участниками процесса обучения и воспитания являются личность или группы людей, задействованные в организации, осуществлении и совершенствовании образовательного процесса и обладающие критическим мышлением и самостоятельностью. Сюда относятся педагоги, родители, ученические и студенческие сообщества, профессиональные объединения педагогов (методические объединения и др.) и управленческий персонал образовательных организаций. Среди них ключевую роль играет педагог. От его профессионализма и ответственности во многом зависит качество образования [12].

Личность педагога представляет собой комплекс важных для общества характеристик, качеств и навыков, актуализируемых в социальной сфере. Это означает, что личность педагога охватывает как профессиональные знания предмета (дисциплины), так и широкий спектр общечеловеческих качеств и умений.

Качества личности педагога влияют на эффективность профессиональной деятельности, на его авторитет в педагогическом сообществе и успешность во взаимодействии с обучающимися. Это отражается как в передаче знаний обучающимся, так и в манере общения педагога, примерах его поведения.

В рамках педагогической антропологии, профессиональная идентичность педагога воспринимается как композитная, инновационная, и ответственная личность, обладающая способностью к глубокой саморефлексии и объективной самооценке, готовой к будущему развитию. Приоритетным для такого педагога является разработка и усвоение как научного, так и социокультурного видения реальности. К педагогу также предъявляются дополнительные требования [10; 16].

Анализируя ключевые требования к личности педагога, их можно разделить несколько групп: развитие общекультурного уровня; освоение антропологических компетенций; приобретение управленческих умений; способность к объективной оценке своих компетенций. Далее рассмотрим названные группы требований к личности педагога.

1. Развитие общекультурного уровня педагога.

Педагог в первую очередь должен выделяться высокой степенью интеллектуальной культуры, что подразумевает взаимосвязь между его эмоциональной стойкостью, волевыми качествами и стремлением к самосовершенствованию. Это предполагает его познавательную активность, развитие профессиональных интересов и устремлений. Помимо этого, интеллектуальная культура педагога находит отражение в его способности к абстрактному мышлению, анализу и синтезу, гибкости восприятия знаний и осознанию их постоянной изменчивости, что требует от него систематического научного поиска и обновления информации.

Для формирования культуры интеллектуального труда педагогам необходимо освоение ключевых образовательных технологий, методик, методов и приемов организации познавательной деятельности обучающихся. Это включает навыки поиска и отбора информации, ее анализ, понимание и запоминание, способность к эффективной фиксации и структурированию полученных знаний, а также грамотное и логически последовательное представление своих идей и выводов.

Соблюдение санитарно-гигиенических стандартов в образовательном процессе является отражением интеллектуальной и профессиональной зрелости преподавателя. Компетентный в этой сфере педагог осведомлен о необходимости следовать санитарно-гигиеническим правилам, способен эффективно управлять своими физическими ресурсами, корректно определять и умело регулировать учебную нагрузку, а также организовывать учебный процесс так, чтобы чередовать разнообразные виды деятельности. Целью такого подхода является предотвращение утомления и обеспечение сохранности здоровья обучающихся.

Обсуждая аспекты культуры интеллектуальной деятельности педагога, нельзя игнорировать его глубокую эмоциональную привязанность и ценностное восприятие интеллектуальной работы. Речь идет об ответственном отношении к своим обязанностям, неустанном стремлении к обогащению собственных знаний и совершенствованию используемых методов преподавания, а также энтузиазм по отношению к преподаваемой области знаний и чувство профессиональной уверенности. Такие качества являются элементами профессиональной этики педагога, подразумевающей креативный подход к выполнению своих профессиональных задач [1; 3; 5; 13; 20].

В дополнение (помимо культуры интеллектуальной деятельности) к общей культуре педагога также относятся *нормы поведения и техники педагогического взаимодействия*. Это подразумевает соблюдение педагогом:

- норм профессионального этикета в образовании, включающих правила взаимодействия между субъектами образовательных отношений;
- правил речевого этикета: способность определить и выбрать стилистически адекватный лингвистический инструмент, его эффективное и понятное использование в процессе общения. Высказывания педагога должны соответствовать стандартам культуры речи, быть грамотными и точными в выборе слов, отличаться простотой и ясностью, быть логически структурированными, содержать разнообразные речевые средства, а также быть эмоционально насыщенными и наглядными;
- педагогического такта, подразумевающего сбалансированность во взаимодействии педагога и обучающихся в различных аспектах их деятельности, разумное сочетание дисциплины и уважения, применение индивидуализированных методов обучения и воспитания и пр. [4; 9; 16].

2. Освоение педагогом антропологических компетенций.

Антропологическая подготовка заключается в формировании антропологической готовности педагога, способствующей гуманизации его работы. Этот процесс предполагает освоение педагогом:

- *системы ценностей гуманной парадигмы образования*, в которой акцентируется внимание на восприятии обучающегося как целостной системы, подчеркивая его значимость и неповторимость. Это подразумевает взаимодействие на основе партнерства во всех аспектах учебного и общественного взаимодействия субъектов образовательного процесса. Ключевое значение уделяется саморазвитию и самосовершенствованию обучающихся. Ценятся такие качества, как честь, самостоятельность, ответственность за личную судьбу и благополучие окружающих, а также умение эффективно решать разнообразные проблемы. В это включается сочетание высокой профессиональной компетентности и активной гражданской позиции и т. д. [11; 16; 17].

- *систему научного знания, посвященную человеку*, как био-психо-социо-культурной целостности и субъекту образования.

К биологическим аспектам личности человека следует отнести:

- а) вопросы генетики и эволюции: генетический код, передача наследственных признаков, принципы естественного отбора в контексте социума, генетическая разнообразность, поведенческие реакции, определённые на уровне инстинктов, и пр.;

б) морфо-физиологические характеристики, включающие соматотип – структуру тела; особенности конституции; характеристики нервной системы; тип темперамента, отражающий психоэмоциональный статус, и др.;

в) электрохимические вопросы: связь между чувствами и электрохимическими процессами, протекающими в организме человека и пр.;

г) нейронно-мозговые вопросы, которые затрагивают роль нейронных сетей в процессах восприятия, обработки, хранения и передачи информации, получаемой из окружающего и внутреннего пространства; регуляцию биологических функций, обеспечивая управление и синхронизацию деятельности различных систем и органов, поддержание стабильности внутренней среды, адаптацию к новым условиям, отклик на стрессовые ситуации и потенциальную угрозу, реализацию двигательных функций и др.

д) сомато-психические: воздействие психических процессов на развитие определённых соматических болезней и пр.

Психологические аспекты личности взаимосвязаны с процессами взаимодействия материального и духовного, вопросами структурирования внутреннего психического пространства человека:

а) ориентация личности: комплекс устремлений и побуждений, формирующих основную траекторию действий индивида;

б) потенциал: уникальные характеристики индивидов, влияющие на их способность к обучению, овладению искусствами и техниками, а также на эффективность и результативность в разнообразных сферах труда и творчества;

в) характер: набор постоянных характеристик индивида, формирующих обычные способы его реакции на разнообразные ситуации жизни;

г) психические состояния: отражают временную интенсивность умственной активности индивида, подверженную влиянию экстернатальных и интернатальных факторов и пр. [7; 8; 10; 14].

Социокультурные аспекты личности подразумевают изучение механизмов интеграции индивида в общественный контекст, роль социальных факторов в развитии личности, и формирование социальных качеств человека:

а) социализация, как процесс включения индивида в социальный и культурный контекст, приводящий к формированию адаптаций к нормам общества и личностному саморазвитию;

б) усвоение индивидом нравственных идеалов;

в) идентичность – это самоидентификация личности, складывающаяся через общение с окружающими, погружение в социокультурный контекст, ассимиляцию культурных норм, концепций, этических нормативов, принятых в общественной культуре и т. д.;

г) социокультурное развитие, включающее процесс интеграции человека в культурное пространство, усвоение универсальных и национально-специфичных ценностей, а также социальных правил, характерных для данной социальной среды. Этот процесс предполагает активную критическую переработку приобретенного опыта и последующее формирование индивидуального стиля поведения, соответствующего контексту данной культуры.

– *совокупность способов гуманно-личностного взаимодействия*, включающая:

а) уважение к обучающемуся любого возраста, внимание к его психологическому настрою и физическому здоровью, учет предпочтений и возможностей для развития и т. д.;

б) кооперация и взаимодействие, способствующие проявлению активности, креативности, самостоятельности обучающихся;

в) замена внешнего давления на стимулирование внутренней мотивации, сосредоточенное на стремлениях к обретению знаний, личностному росту, самовыражению, определению своего места в жизни, реализации себя и пр.;

г) предоставление обучающимся определенной автономии и независимости в обучении;

д) положительное стимулирование посредством выражение одобрения, высказывание похвалы, проявления благодарности и оказания доверия [2; 13; 16].

3. Приобретение педагогом управленческих умений.

В рамках антропологической педагогики умение преподавателей эффективно планировать и структурировать образовательный процесс является ключевым. Это предполагает подбор наилучших стратегий и методов для вовлечения обучающихся в образовательный процесс, что способствует глубокому осмыслению и усвоению знаний. К данной группе требований относятся:

а) навыки управления поведением и деятельностью обучающихся;

б) навыки вовлечения обучающихся через практико-ориентированные кейсы, увлекательные истории, интеграцию теории и практики, обучающие игры и мероприятия в различные виды деятельности;

в) умения группировать обучающихся (в том числе различных возрастов) во время деятельности с учётом их взаимоотношений и индивидуальных особенностей;

г) способность оперативно вырабатывать оптимальные решения и находить наиболее результативные средства педагогического взаимодействия;

д) навыки адаптации и варьирования требований в соответствии с уникальными характеристиками обучающихся и специфическими образовательными контекстами;

е) владение навыком точного, последовательного и понятного изложения обучающимся заданий, правил, критериев оценивания и пр.

ж) способность адаптироваться и принимать обоснованные решения в условиях неопределенности, инициировать новаторские подходы к решению разнообразных профессиональных задач, лидировать в командной работе, выстраивать собственное профессиональное развитие и т. д. [15; 18].

4. Способность педагога к объективной оценке своих компетенций.

Для педагога критично важно осознавать свои преимущества и недостатки, а также иметь четкое видение профессионально значимых черт, включая умения к саморегуляции, правильной оценке своих действий, управлению эмоциями, а также умения в области общения и передачи знаний. Ключ к осмыслению и использованию собственных возможностей и ограничений в педагогической практике кроется в антропологическом подходе к образованию, в котором центральное место занимает принцип рефлексивности. Он предполагает обращение субъекта к анализу собственного опыта, выявлению духовных смыслов деятельности, поведенческих паттернов (упорядоченная и повторяющаяся система поведенческих реакций), общения.

Использование рефлексивных практик позволяет педагогу улучшить качество своей деятельности и достичь большего профессионального роста. Так реализуется прогностическая функция в понимании человеком всего происходящего и стремлении к улучшению себя и собственной деятельности. Назовем некоторые проявления рефлексивных практик педагога:

а) практическое взаимодействие с обучающимися – педагог должен стремиться адекватно понимать и целенаправленно воздействовать на мысли, чувства и поступки обучающихся;

б) проектирование деятельности обучающихся – педагог разрабатывает цели обучения и конструктивные схемы их достижения с учётом индивидуальных особенностей обучающихся и возможностей их продвижения и развития;

в) обмен опытом – в рамках методической работы педагоги коллективно обсуждают волнующие их проблемы, разрабатывают способы их решения, а также анализируют результаты, полученные в индивидуальном опыте коллег;

г) обучение её на опыте – постоянный анализ собственной профессиональной деятельности, сопоставление её с опытом других и достижениями в педагогической науке, критическая оценка своих успехов и неудач [7; 14].

Кроме того, антропологический контекст направлен на признание уникальности каждого человека, его предпочтений, интересов, индивидуальных способностей. В этом случае способность к объективной оценке собственных возможностей заключается в умении выделить себя из среды себе подобных, составить собственный образ, дать самооценку, проанализировать собственное мышление, определить собственные возможности и перспективы.

Таким образом, педагог с антропологической направленностью проявляет познавательную активность, эмпатию. Он способен мыслить диалектически, обнаруживать противоречия в педагогических явлениях и процессах. Такой педагог рассматривает воспитание как важнейшую составляющую образовательного процесса, стремится стать для своих учеников не просто источником знаний, а позитивной, уважаемой личностью.

Список литературы

1. Башун О.В. Развитие культуры интеллектуального труда будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01, 13.00.08 / О.В. Башун. – Ярославль, 2008. – 213 с. EDN NQEKVF
2. Гайдукевич С.Е. Ценности специального образования в дискурсе гуманистической парадигмы / С.Е. Гайдукевич // Сборник научных статей участников V международного теоретико-методологического семинара «Специальная педагогика и специальная психология». – В 2 т. Т. 1. – М.: Логос, 2013. – С. 90–95. – EDN VQANOV
3. Галимова А.Ф. Формирование профессиональной компетентности специалистов через развитие культуры интеллектуальной деятельности студентов / А.Ф. Галимова // Инновационная деятельность профессиональных образовательных организаций. – 2020. – №6. – С. 64–69. EDN RXITNJ
4. Гапонова В.М. Антропологическая направленность учителя / В.М. Гапонова // Kant. – 2013. – №2 (8). – С. 94–97. EDN RRRIKF
5. Кабыл А.А. Формирование интеллектуальной деятельности студентов / А.А. Кабыл, С.Т. Мусаева, А.М. Нурбекова // Материалы IV международной научно-практической конференции «Актуальные вопросы современной науки и образования». – М.: Перо, 2017. – С. 98–101. EDN XVXHAZ
6. Кагермазова Л.Ц. Технологии обучения и тенденции их развития в период модернизации российского образования / Л.Ц. Кагермазова // Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) «Педагогическая деятельность как творческий процесс». – Махачкала: АЛЕФ, 2022. – С. 241–247. EDN CNUXHO
7. Калашникова О.В. Развитие педагогической рефлексии: практ. руководство для студентов и начинающих учителей / О.В. Калашникова; науч. ред. Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1998. – 40 с.
8. Качалова А.В. Современный педагог: общая психология / С.В. Недбаева, А. В. Качалова, И.А. Таслова. – М.: Русайнс, 2018. – 273 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://book.ru/book/920059> (дата обращения: 11.02.2025).

9. Культура педагогического общения // Образовательный портал «Справочник» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://spravochnick.ru/pedagogika/> (дата обращения: 11.02.2025).
10. Макарова Н.Г. Психологические аспекты личности в современном обществе / Н.Г. Макарова // Актуальные вопросы современной науки. – 2013. – №28. – С. 150–163.
11. Максаков А.Д. Развитие антропологической направленности учителя в процессе его профессиональной подготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А.Д. Максаков. – М., 2007. – 129 с. EDN NOUQAB
12. Петренко Е.А. Педагогическое обоснование и разработка интеллектуального конкурса «Игры разума» / Е.А. Петренко // Молодежь и наука: сборник материалов X юбилейной Всероссийской научно-технической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых с международным участием, посвященной 80-летию образования Красноярского края. – Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2014 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://conf.sfu-kras.ru/sites/mn2014/directions.html/> (дата обращения: 11.02.2025).
13. Петунин О.В. Активизация познавательной самостоятельности учащейся молодежи: теоретико-методологические аспекты: монография / О.В. Петунин; Кузбасский региональный ин-т повышения квалификации и переподготовки работников образования, Кемеровский гос. ун-т. – Кемерово: КРИПКиПРО, 2010. – 214 с. EDN QYMTUN
14. Понкротова М.Н. Рефлексия как профессиональная компетенция педагога дополнительного образования / М.Н. Понкротова // Мастер-класс методиста. – 2020. – №3. – С. 2–7. EDN WBRDBF
15. Саймова Г.И. Организаторские умения педагога и условия их эффективного развития / Г.И. Саймова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2020. – №35. – С. 42–43. EDN LYGKIP
16. Сергеева Б.В. Проблемы формирования педагогической компетенции будущих учителей начальных классов в аспекте антропологического подхода / Б.В. Сергеева // Международная научно-практическая конференция «Антропологическое знание как системообразующий фактор профессионального педагогического образования», посвященная 170-летию со дня рождения П.Ф. Каптерева. – Курск: Курск. гос. ун-т, 2019. – С. 89–91. EDN EDRJUO
17. Сираева М.Н. Методологические основы гуманистической парадигмы высшего образования / М.Н. Сираева // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30887/> (дата обращения: 11.02.2025). DOI 10.17513/spno.30887. EDN PUOQFX
18. Сулейменова Д. Организаторские умения педагога / Д. Сулейменова, В. Жумабаева // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2021. – №5. – С. 42–43. EDN TECCOX
19. Шишова Е. О. Психология личности: конспект лекций / Е.О. Шишова; Каз. федер. ун-т. – Казань, 2014. – 75 с.
20. Чурилова Е.Ю. Условия развития культуры интеллектуальной деятельности студентов – будущих педагогов в учебном процессе / Е.Ю. Чурилова, В.И. Лях, Е.В. Феськова // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=6646/> (дата обращения: 11.02.2025). EDN PBISMZ

Протуренко Инна Александровна
магистрант

Шер Марина Леонидовна
канд. экон. наук, доцент, доцент
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-126285

КВАЛИМЕТРИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматривается проблема квалиметрического анализа профессионального самоопределения обучающихся в условиях основного общего образования. На основе теоретических и эмпирических методов исследования, проведенного на базе МБОУ СОШ №4 ст. Полтавской Красноармейского района Краснодарского края. Представлены результаты диагностики уровня готовности учащихся 9 классов к профессиональному самоопределению. Анализируется деятельность образовательной организации по профориентационной работе, выявляются факторы, влияющие на процесс профессионального самоопределения, и предлагается ряд рекомендаций для повышения эффективности данного процесса. В статье также акцентируется внимание на значении взаимодействия школы с родителями и социальными партнерами в рамках реализации профориентационных мероприятий. Результаты исследования подтверждают необходимость комплексного подхода к формированию готовности обучающихся к выбору будущей профессии.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, квалиметрия, основное общее образование, профориентационная работа, школьники, готовность к выбору профессии, методики диагностики, социальные партнеры, родители, Единая модель профориентации.

Проблема профессионального самоопределения обучающихся на ступени основного общего образования является одной из ключевых задач современной системы образования Российской Федерации. В условиях динамично меняющегося рынка труда и социальной среды, учащиеся сталкиваются

с необходимостью осознанного выбора будущей профессии, что требует не только знаний о мире профессий, но и готовности к самостоятельному анализу своих способностей и интересов [1, с. 25]. Квалиметрия профессионального самоопределения позволяет объективно оценить уровень готовности учащихся к профессиональному выбору, а также выявить факторы, влияющие на успешность данного процесса.

Профессиональное самоопределение рассматривается как сложный личностный процесс, связанный с осознанным выбором будущей профессии и самореализацией в выбранной сфере деятельности [4, с. 78]. Е.А. Климов подчеркивает, что данный процесс представляет собой длительную согласованность социально-профессиональных потребностей и внутриличностных потребностей учащихся [5, с. 78]. Согласно Н.С. Пряжникову, профессиональное самоопределение – это важнейшее новообразование старшего школьного возраста, отражающее стремление молодого человека занять свою позицию в обществе [6, с. 10].

Однако для успешного профессионального самоопределения необходимо учитывать возрастные особенности обучающихся. На этапе основного общего образования (5–9 классы) формируются предпосылки для осознанного выбора профессии. Н.С. Пряжников выделяет следующие этапы профессионального самоопределения: пропедевтический (1–4 классы), поисковый (5–7 классы), становления профессионального самосознания (8–10 классы) и уточнения профессионального статуса (10–11 классы) [8, с. 265]. Эти этапы позволяют учащимся последовательно развивать свои профессиональные интересы и склонности.

Для оценки уровня профессионального самоопределения обучающихся используется методика, основанная на принципах квалиметрии. Квалиметрия, как научное направление, позволяет измерять качества через количественные показатели, что особенно важно при анализе сложных психологических явлений, таких как профессиональное самоопределение [9, с. 173].

Методика оценки готовности школьников к профессиональному самоопределению, разработанная В.Б. Успенским, позволяет определить степень готовности учащихся к выбору будущей профессии [11]. В ходе исследования были проведены анкетирования среди учащихся 9-х классов школы №4 ст. Полтавской Красноармейского района Краснодарского края [17]. Результаты показали, что лишь 32% обучающихся имеют высокий уровень готовности к профессиональному самоопределению, тогда как 23% демонстрируют низкий уровень.

Другая методика, разработанная Е.А. Климовым, помогает выявить склонности учащихся к различным типам профессий. Исследования показали, что наибольшее количество учащихся склонны к техническим интересам (29%), за которыми следуют работа с людьми (22%) и материальные интересы (22%) [4, с. 144]. Эти данные свидетельствуют о необходимости учета индивидуальных предпочтений учащихся при организации профориентационной работы.

Процесс профессионального самоопределения зависит от множества факторов, которые можно разделить на объективные и субъективные. Объективные факторы включают условия жизни, материальное обеспечение и воспитание, тогда как субъективные факторы – это мотивы, характер, намерения, способности, интересы и склонности [12, с. 10]. По мнению Е.А. Климова, важными факторами являются позиция родителей, одноклассников и учителей, а также уровень информированности учащихся о мире профессий [5, с. 254].

Также значительное влияние оказывают гендерные различия. Исследования показывают, что девочки чаще ориентируются на внутренние предпочтения, тогда как мальчики уделяют больше внимания внешним положительным мотивам, таким как размер заработной платы и востребованность профессии [13, с. 17]. Это указывает на необходимость индивидуального подхода в работе с учащимися разных полов.

Эффективная организация профориентационной работы в образовательной организации требует создания условий, способствующих профессиональному самоопределению учащихся. В рамках реализации Единой модели профориентации в школе №4 ст. Полтавской проводится комплекс мероприятий, направленных на развитие профессионального самосознания учащихся [14, с. 35]. Важной составляющей данной работы является взаимодействие с родителями и социальными партнерами, которое позволяет создать систему поддержки для учащихся [15, с. 97].

Одним из перспективных направлений является участие в проекте «Билет в будущее», который предоставляет возможность учащимся пройти профессиональные пробы и получить рекомендации по выбору профессии [16, с. 35]. Однако результаты исследования показали, что не все учащиеся активно участвуют в данных мероприятиях, что снижает их уровень готовности к профессиональному самоопределению.

Для повышения эффективности профессионального самоопределения предлагается ряд рекомендаций.

1. Обновление библиотечного фонда. В библиотеке школы необходимо обновить литературу по вопросам профессионального самоопределения, чтобы обеспечить доступ учащихся к актуальным материалам.

2. Развитие профориентационного плана. Школе следует разработать собственный профориентационный план, который дополнит Единую модель профориентации.

3. Усиление роли педагога-психолога. Проведение консультаций по вопросам профессионального самоопределения поможет учащимся лучше понять свои склонности и интересы.

4. Активизация работы с социальными партнерами. Взаимодействие с предприятиями, колледжами и другими организациями позволит расширить возможности для профориентационных мероприятий [18, с. 14].

Таким образом, квалиметрия профессионального самоопределения обучающихся в условиях основного общего образования позволяет объективно оценить уровень готовности учащихся к профессиональному выбору и выявить факторы, влияющие на этот процесс. Результаты исследования показали, что для успешного профессионального самоопределения необходимо создать условия, способствующие развитию профессионального самосознания учащихся. Реализация рекомендаций по повышению эффективности профориентационной работы позволит улучшить подготовку учащихся к выбору профессии и обеспечить их успешную адаптацию на рынке труда.

Список литературы

1. Атлас новых профессий 3.0. / под ред. Д. Варламовой, Д. Судакова. – М.: Интеллектуальная литература, 2021. – 456 с.
2. Аулова Е.А. Трудовое воспитание школьников – потребность современного общества / Е.А. Аулова, М.Л. Шер // International Journal of Professional Science. – 2024. – №6–1. – С. 25–29. – EDN KSFZIC.
3. Загайнова Е.С. Профориентационная работа в эпоху цифровой трансформации образования / Е.С. Загайнова // Цифровизация в системе образования: передовой опыт и практика внедрения (Краснодар, 22 марта 2024 года). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 51–54. – EDN GQKBJR.
4. Климов Е.А. Как выбрать профессию: книга для учащихся старших классов средней школы / Е.А. Климов. – М.: Просвещение, 2015. – 160 с.
5. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.А. Климов. – М.: Академия, 2004. – 304 с. – EDN QXIENF
6. Протуренко И.А. Инновации как возможность повышения эффективности профессионального самоопределения старших школьников / И.А. Протуренко // Современный образовательный процесс: психолого-педагогическое сопровождение, воспитательные стратегии: материалы Международной научно-практической конференции (Краснодар, 28 ноября 2024 года). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 69–72. – DOI 10.31483/r-114132. – EDN IEIKQB.
7. Пряжников Н.С. Школьная профориентация: мечты и реальность / Н.С. Пряжников // Школьный психолог. – 2010. – №4. – С. 12–13.
8. Пряжников Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения: учеб.-метод. пособие / Н.С. Пряжников. – М.: МОДЭК, 2019. – 392 с.
9. Современный образовательный процесс: психолого-педагогическое сопровождение, воспитательные стратегии: материалы Международной научно-практической конференции (Краснодар, 28 ноября 2024 года). – Чебоксары: Среда, 2024. – 460 с. – ISBN 978-5-907830-92-9. – DOI 10.31483/a-10658. – EDN GUEIEP.
10. Субетто А.И. Квалиметрия / А.И. Субетто. – СПб.: Астерон, 2002. – 288 с.
11. Резапкина Г.В. Экспресс-диагностика профессиональных интересов и склонностей учащихся 8–9 классов / Г.В. Резапкина. – М.: МИР, 2019.
12. Концепция организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования / В.И. Блинов [и др.]; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. авт. учреждение Федеральный ин-т развития образования, Центр проф. образования. – М.: Перо, 2014. – 37 с.
13. Козырева Н.В. Формы профориентации обучающихся в образовательные организации / Н.В. Козырева // Образование. Карьера. Общество. – 2022. – №4 (75). – С. 15–18. EDN TDGFQD
14. Есин И.В. Методические рекомендации по реализации проекта «Билет в будущее» по профессиональной ориентации обучающихся 6–11 классов образовательных организаций Российской Федерации, реализующих образовательные программы основного общего и среднего общего образования / И.В. Есин. – М., 2022. – 57 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://report.apkpro.ru/uploads/share/Билет%20в%20будущее> (дата обращения: 24.01.2025).
15. Организация профориентационной работы со школьниками и их родителями: метод. рекомендации / И.А. Килина, Е.А. Доренбуш, Н.В. Осипова, Е.В. Понамарева; под общ. ред. В.И. Сахаровой. – Кемерово: ГБУ ДПО «КРИПО», 2019. – 110 с.
16. Билет в будущее: официальный сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://bvbinfo.ru/> (дата обращения: 24.01.2025).
17. Профориентационная работа в школе: сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://school4plt.ucoz.net> (дата обращения: 24.01.2025).
18. Чистякова С.Н. Критерии и показатели готовности обучающихся к профессиональному самоопределению / С.Н. Чистякова, Н.Ф. Родичев, И.С. Сергеев // Профессиональное образование. Столица. – 2016. – №8. – С. 10–16. EDN WGIDKZ

DOI 10.31483/r-116175

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ ПО ТРИГОНОМЕТРИИ ДЛЯ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА НАВИГАЦИОННОГО УПРАВЛЕНИЯ СУДНОМ

Аннотация: в статье поднимается проблема организации занятий по тригонометрии для специалистов среднего звена навигационного управления судном без отрыва от профессиональной деятельности. Рассмотрен содержательный компонент занятий по тригонометрии, обеспечивающих систематизацию знаний, необходимых для решения основной задачи судовождения.

Ключевые слова: систематизация знаний, тригонометрия, математическая основа, навигация, навигационное управление, методика обучения в постдипломный период, система занятий.

Главной задачей судовождения является безаварийное и оптимальное проведение судна между намеченными точками определенной акватории. Для решения данной задачи с учетом безопасности плавания судов необходимо выполнять: 1) прокладку курса (выбор наиболее безопасного и оптимального по времени пути движения судна); 2) осуществлять постоянный контроль местонахождения судна (отслеживание движения судна по выбранному маршруту, т.е. по соответствующему курсу); 3) вести наблюдение за погодой и прогнозировать ее изменение по курсу судна; 4) отслеживать состояние пути (в том числе глубину фарватера, обстановочные знаки, различные препятствия: встречные суда, льды и т. д.); 5) поддерживать постоянную связь с внешним миром и другими судами.

Анализ указанных действий показал, что их математическую основу составляет тригонометрия. В связи с этим актуализируется проблема систематизации знаний по тригонометрии у специалистов среднего звена навигационного управления судном в условиях их профессиональной деятельности.

Приведем пример системы занятий по тригонометрии для специалистов среднего звена навигационного управления судном без отрыва от профессиональной деятельности: тема, основное содержание.

Занятие 1. Тригонометрия в навигации.

Навигация – это наука, предполагающая изучение и создание наиболее удобных и полезных способов построения маршрута из одной точки в другую, его оценка и выбор из предложенных варианта, соответствующего заданным требованиям, определяемым трудностями, преградами мореплавания, вопросами по курсу движения. Навигационные измерительные инструменты: секстант: назначение, устройство, измерение угла между двумя направлениями. Секстант используется для определения высоты Солнца и других космических объектов над горизонтом с целью определения географических координат точки, в которой производится измерение. Например, измерив высоту Солнца в астрономический полдень и зная дату измерения, можно вычислить широту места расположения прибора. Зная высоту маяка (с карты), измерив угол между направлениями на основание маяка и на его верхнюю часть, а также выполнив расчеты с использованием тригонометрических значений угла, можно узнать дистанцию до данного маяка.

Компас, виды компасов. Обыкновенный магнитный компас (компас Адрианова), Принцип работы (намагниченная стрелка поворачивается в магнитном поле Земли). Разновидности компаса Андриана: артиллерийский компас, горный компас, морской компас в кардановом подвесе. Судовой магнитный компас, проблемы искажения показаний. Астрокомпас на арктических судах: навигационный прибор, указывающий направление географического меридиана путем ориентации по небесным светилам, принцип работы, использование тригонометрии. Индукционный (электромагнитный) компас. Гирокомпас, что общего у гирокомпаса и детской юлы. Радиокompас: устройство, принцип работы, устройство.

Занятие 2. Треугольник скоростей. Расчет путевой скорости самолета [3].

Для наиболее точного и безопасного ведения самолета пилоты с помощью тригонометрии могут рассчитывать ветряные погрешности. Математическая основа – треугольник скоростей (рис. 1):

вектор воздушной скорости (V), вектор ветра (W), вектор путевой скорости ($V_{\text{п}}$), где ПУ – путевой угол, УВ – угол ветра, КУВ – курсовой угол ветра. Формула: $V_{\text{п}} = V \cos(\text{УС}) + W \cos(\text{УВ})$

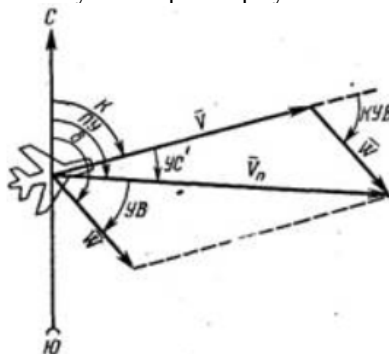


Рис. 1. Расчет путевой скорости самолета

Занятие 3. Нахождение значений синуса и косинуса, тангенса и котангенса по таблице Брадиса [1]. Приведем пример задания (рис. 2) для практической работы.

$\sin 7^\circ = ?$		$\sin 71^\circ = ?$	
$\sin 48^\circ 36' = ?$		$\sin 64^\circ 24' = ?$	
$\sin 59^\circ 20' = ?$		$\sin 33^\circ 14' = ?$	
$\sin 65^\circ 29' = ?$		$\sin 38^\circ 17' = ?$	
$\cos 4^\circ 36' = ?$		$\cos 47^\circ 36' = ?$	
$\cos 40^\circ 21' = ?$		$\cos 32^\circ 21' = ?$	
$\sin \alpha = 0,5864$		$\sin \alpha = 0,7627$	
$\alpha = ?$		$\alpha = ?$	
$\cos \alpha = 0,9198$		$\cos \alpha = 0,7638$	
$\alpha = ?$		$\alpha = ?$	
$\sin \alpha = 0,1653$		$\sin \alpha = 0,9349$	
$\alpha = ?$		$\alpha = ?$	
$\cos \alpha = 0,4112$		$\cos \alpha = 0,1705$	
$\alpha = ?$		$\alpha = ?$	

Рис. 2. Расчет путевой скорости самолета

При выполнении задания используется инструкция (рис. 3).



Рис. 3. Инструкция

Занятие 4. Приборы, в которых используются физические явления на основе тригонометрических функций [3].
Эхолот [6], принцип работы эхолота (рис. 4), частоты на которых работает эхолот.

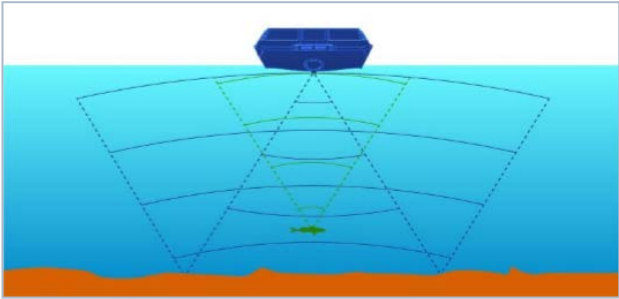


Рис. 4. Принцип работы эхолота

Ультразвуковой дальномер [4]. Принцип приема и передачи ультразвуковой энергии. Принцип работы ультразвукового дальномера (рис. 5).

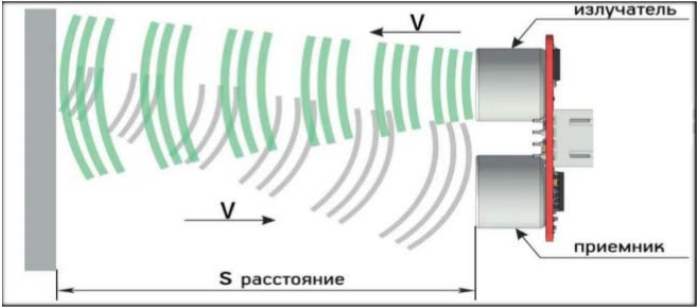


Рис. 5. Принцип работы ультразвукового дальномера

Сейсмограф, принцип работы [7], схема строения (рис. 6).

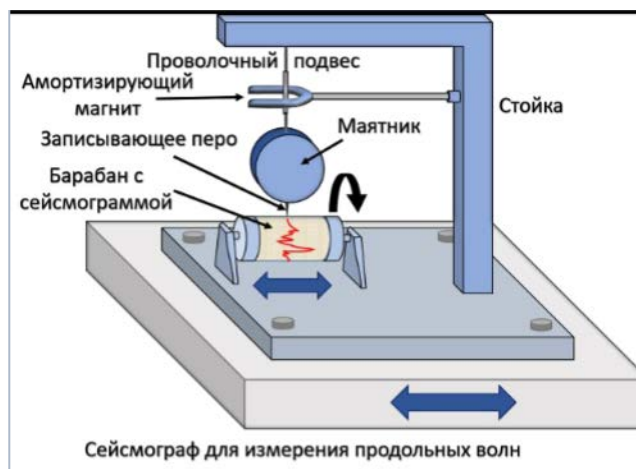


Рис. 6. Схема строения сейсмографа

Занятие 5. Графики тригонометрических функций, преобразование графиков тригонометрических функций.

Предлагаются функции и необходимо построить их графики [5].

Например, а) построить график функции $y = \sin\left(x + \frac{\pi}{3}\right)$ (рис. 7),

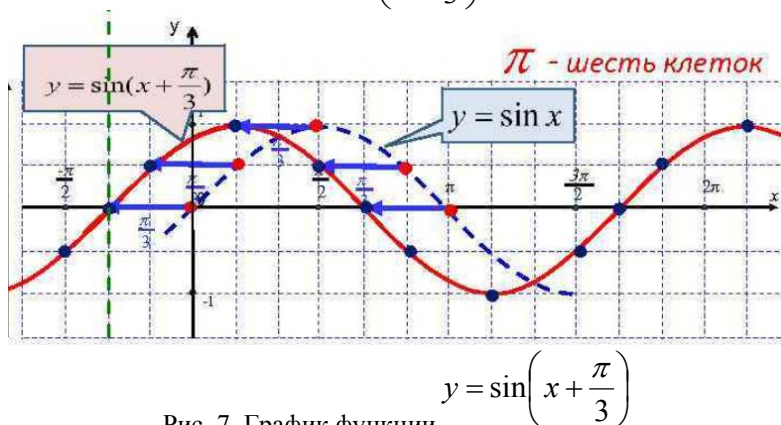


Рис. 7. График функции

б) построить график функции $y = \cos x - \frac{1}{2}$ (рис. 8),

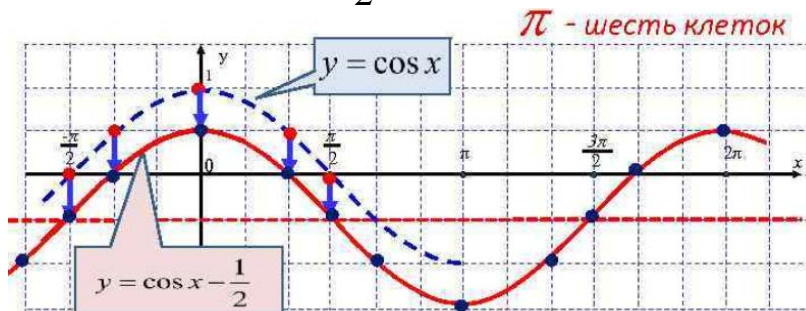


Рис. 8. График функции $y = \cos x - \frac{1}{2}$

в) построить графики функций $y = 3 \sin x$ и $y = \frac{1}{2} \sin x$ (рис. 9).

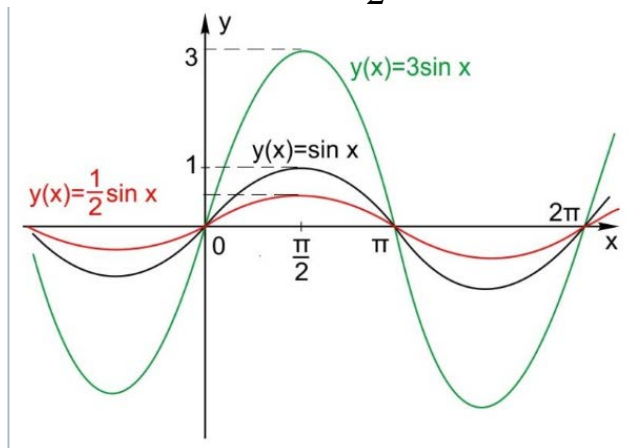


Рис. 9. Графики функций $y = 3 \sin x$ и $y = \frac{1}{2} \sin x$

Предлагается построить графики тригонометрических функций, используя преобразование графиков. Ниже приведена карточка с заданием:

- 1) $y = \cos\left(x + \frac{\pi}{2}\right)$
- 2) $y = \operatorname{tg}\left(x + \frac{\pi}{6}\right)$
- 3) $y = 2 \sin x$
- 4) $y = \cos x - 2$
- 5) $y = \sin\left(x - \frac{2\pi}{3}\right) - 1$

Занятие 6. Формулы приведения [1].

Задание: упростите выражения, используя формулы приведения:

	$\cos\left(\frac{\pi}{2} + \alpha\right) = \underline{\hspace{2cm}}$		$\sin\left(\frac{3\pi}{2} + \alpha\right) = \underline{\hspace{2cm}}$
	$\operatorname{tg}(\pi + \alpha) = \underline{\hspace{2cm}}$		$\operatorname{ctg}\left(\frac{\pi}{2} + \alpha\right) = \underline{\hspace{2cm}}$
	$\operatorname{tg}(2\pi - \alpha) = \underline{\hspace{2cm}}$		$\sin(\pi - \alpha) = \underline{\hspace{2cm}}$
	$\cos\left(\alpha - \frac{\pi}{2}\right) = \underline{\hspace{2cm}}$		$\operatorname{ctg}(\alpha - \pi) = \underline{\hspace{2cm}}$

Занятие 7. Введение в сферическую тригонометрию

Понятие о сферическом треугольнике (рис. 10). Измерение углов и сторон сферического треугольника [2]. Соотношения между сторонами и углами сферического треугольника.

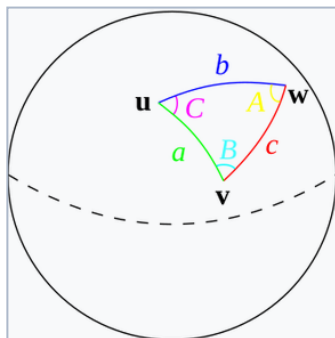


Рис. 10. Сферический треугольник

Основные формулы сферической тригонометрии. Формулы косинуса стороны. Формулы синусов. Формулы косинуса угла. Формулы для решения прямоугольных сферических треугольников (где С – прямой угол):

$$\operatorname{tg} b = \operatorname{tg} c \cos A,$$

$$\operatorname{tg} a = \sin b \operatorname{tg} A,$$

$$\sin a = \sin c \sin A,$$

$$\cos c = \operatorname{ctg} A \operatorname{ctg} B,$$

$$\cos A = \cos a \sin B.$$

В статье представлен фрагмент системы занятий. Однако в данном фрагменте продемонстрирован отбор содержания в соответствии с профессиональным контекстом (навигация, судовождение) обучающихся, а также предметные задания.

Список литературы

1. Гельфанд И.М. Тригонометрия / И.М. Гельфанд, С.М. Львовский, А.Л. Тоом. – М.: МЦНМО, 2022. – 199 с.
2. Матвиевская Г.П. Становление плоской и сферической тригонометрии: из истории математических идей / Г.П. Матвиевская. – М.: Ленанд, 2017. – 72 с.
3. Мякишев Г.Я. Физика. 11 класс: учебник для общеобразоват. организаций: базовый и углубл. уровни / Г.Я. Мякишев, Б.Б. Буховцев, В.М. Чаругин; под ред. Н.А. Парфентьевой. – М.: Просвещение, 2019. – 432 с.
4. Как работает ультразвуковой дальномер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://robotosha.ru/electronics/how-works-ultrasound-meter.html> (дата обращения 21.01.2025).
5. Опять синусы. Теперь на алгебре [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dzen.ru/a/XsMBZqjZSHiRLr2v> (дата обращения 21.01.2025).
6. Устройство и основные принципы работы эхолота [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ivan-susanin.ru/reviews/ustroystvo_i_osnovnye_printsipy_raboty_ekholota?ysclid=lfvewxexg9269332121 (дата обращения 21.01.2025).
7. Что такое сейсмограф, описание и принцип действия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fb.ru/article/432704/chto-takoe-seysmograf-opisanie-i-printsip-deystviya?ysclid=ldxc4suf04877039685> (дата обращения 21.01.2025).

ИСКУССТВО ОБУЧЕНИЯ. ВЗАИМООТНОШЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЬ – ОБУЧАЮЩИЕСЯ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ МОРАЛЬНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ

Аннотация: в статье рассмотрены взаимоотношения преподаватель – обучающиеся. Способом исследования является подробный анализ проблематики и пути их решения.

Ключевые слова: морально-нравственные ценности, молодежь, воспитание, преподаватель.

В работе рассматривается морально-нравственная роль преподавателя, как ведущий фактор процесса преподавания-изучения-обучения. Это качество описано и заложено в основе, ведущей в странах Западной Европы учебной программы «Didaktik», в которой особое внимание уделяется ценностями морали в руководстве процессом преподавания, изучения и обучения как процессе усвоения знаний обучающимися и в их воспитании в целом.

Осмысливая сущность учебной программы «Didaktik», важно понимать содержание представленного понятия. В переводе с греческого «дидактикос» означает «поучающий». В англо-американском контексте понятие «педагогика» обычно используется как синоним немецкого понятия «дидактика» и (die Didaktik).

Дидактика – это изобретение педагогического образования девятнадцатого века в Германии и странах Северной Европы. В англо-американской литературе понятие «дидактика» используется иначе, чем в европейской традиции. Этот термин может иметь негативную коннотацию в связи с идеей «прямого обучения» – когда учитель навязывает ученику свою правильную доктрину и нравственность. Несмотря на представленную трактовку учебная программа «Didaktik» представляет собой особую часть образовательного процесса, которая изучает закономерности процесса преподавания-изучения-обучения и воспитания обучающихся. Это означает, что педагогика нравственна по своей природе, и главная задача преподавателя состоит в том, чтобы передавать обучающимся ценности, заложенные в основу его преподавания, и достигать цели, которых он хочет достичь в своем преподавании. В дополнение к ценностям преподаватель должен быть осведомлен об этических кодексах, установленных национальной учебной программой, применять их как руководство в собственной профессиональной деятельности.

Профессиональный статус преподавателя отличается в разных странах. В Финляндии, например, преподавателем считается профессионалом в области этики, которым можно доверять и которые разделяют общепринятые ценности в своей работе. Эти ценности закреплены в этических кодексах для преподавателей, которые впервые были опубликованы в Финляндии в 1998 году и представляют собой достоинство, правдивость, справедливость, ответственность и свободу. В 2017 году профсоюз учителей Финляндии выдвинул положение о том, что знание преподавателем целей и ценностных ориентиров образования является наиболее важной частью его профессиональных знаний. Такие знания включают в себя представление о том, что возможно в педагогике, как могло бы выглядеть педагогически корректно функционирующее учебное заведение, кем должны стать обучающиеся и как можно определить качественное образование.

В Финляндии, например, в национальной учебной программе особое внимание уделяется всестороннему развитию обучающихся с целью воспитания из них граждан со сформированными морально-нравственными качествами, которые своими делами, поступками, поведением вносят вклад в общество. Эта цель образования предполагает, что преподаватель усвоил ценности и цели образования и может актуализировать их в своем преподавании. В дополнение к общепедагогическим ценностям преподаватель должен быть осведомлен о специфических ценностях каждого преподаваемого предмета. Актуальная педагогическая задача для финских учителей включает в себя задачу интеграции учебных программ. По словам выдающихся исследователей в области педагогики Нимела-Нюрхинена Джени и Терри Иглтона, необходимость в интегрированной учебной программе вытекает из текущих этических и социальных проблем в мире. Интеграция учебных программ может быть применена, например, для обучения тому, что означает изменение климата и что можно сделать, чтобы остановить его, если не обратить вспять. Интеграция учебных программ также может способствовать развитию демократического образования с педагогической целью удовлетворения потребностей различных обучающихся [1, с. 11–16].

Чтобы иметь возможность действовать как этичный профессионал с долгосрочными обязательствами, преподавателю нужна личная цель педагогической деятельности. Уильям Деймон и его коллеги определили термин «цель» как устойчивое и обобщенное намерение достичь чего-то, что имеет

значение как для самого себя, так и для предполагаемого воздействия на мир за пределами собственного «я». Терри Иглтон утверждает, что для того, чтобы соответствовать критериям целеустремленного педагога, необходимо соблюдать три критерия: намерение, вовлеченность и просоциальные рассуждения. Целеустремленные педагоги – это те профессионалы, которые усвоили нравственную основу педагогики и долгосрочные цели в области образования. Эти цели должны быть как личностно значимыми для преподавателя, так и в то же время выходить за рамки его самого, чтобы способствовать целостному росту обучающихся.

Нравственная роль педагогики как науки и искусства преподавания может быть реализована в их педагогическом исполнении посредством поиска и применения различных подходов в процессе обучения. Определение таких подходов является сложной задачей для многих преподавателей. Педагогам может не хватать знаний и навыков использования соответствующего инструментария и связанных с ним педагогических приемов для обеспечения надлежащего преподавания [2, с. 90–93].

Современность вносит коррективы, преподаватели сегодня должны быть обучены целенаправленному использованию цифровых инструментов с целью обеспечения должного уровня преподавания. Такие способности педагога позволяют ему быть ориентированным на аудиторию, с которой он работает, он учитывает способности обучающихся, их пол, уровень владения ими необходимыми знаниями, их мотивы и ожидания, преподаватель ориентирован на то, чтобы сделать обучение значимым для каждого. Навыки обучающихся в области информационно-коммуникационных технологий сильно различаются, что целесообразно принимать во внимание. Преподаватель также сталкивается с большим разнообразием особенностей обучающихся сегодня и это определенно потребует высокого уровня этических и педагогических навыков от педагога, которые помогут ему справиться с новыми вызовами. Благодаря образованию, основанному на исследованиях и профессиональной этике, у преподавателей есть потенциал для решения задач будущего. В области педагогического образования мы также можем определить потребность в дополнительном образовании в области морали и, в частности, в области моральной чувствительности. Преподаватели сталкиваются со все большими трудностями из-за растущего числа учащихся-иммигрантов и детей, испытывающих трудности в обучении. Например, в Финляндии возникают серьезные проблемы, связанные с благополучием детей и трагедиями со стрельбой в школах, которые требуют новых образовательных стратегий и помощи ряда других специалистов.

Следовательно, в дополнение к дидактическому аспекту, который необходим для того, чтобы помочь обучающимся улучшить свои знания, преподавание должно иметь значимое моральное измерение. Вот почему педагогу необходимо формировать собственную моральную компетентность, обеспечивающую успешность и эффективность его педагогической деятельности, своевременное выявление и решение моральных дилемм обучающихся.

Делая вывод, необходимо отметить, что качество доведения учебного материала зависит не только от подготовки преподавателя, но и от его умения преподавать учебный материал не как науку с «сухими» определениями и понятиями, а как науку, подаваемую в более обширной и доходчивой форме. Преподаватель должен излагать учебный материал при помощи своего умения и искусства преподавания. Только тогда можно достичь тех целей, которые ставятся в современной школе в рамках привития нравственных, моральных ценностей у обучающихся.

Список литературы

1. Перри П.В. Категоризация образовательных технологий в связи с педагогическими практиками: учебное пособие / П.В. Перри, Х.А. Бидерман. – 2022. – С. 11–16.
2. Лонга Р.М. Духовная практика и паттерны опыта: переосмысление форм нравственного воспитания: учебное пособие / Р.М. Лонга. – 2022. – С. 90–93.

Слепцов Юрий Алексеевич
канд. пед. наук, старший научный сотрудник
ФГБУН «Институт гуманитарных исследований
и проблем малочисленных народов Севера СО РАН»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

НОВЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ РОДНОМУ ЯЗЫКУ ЭВЕНОВ (НА ПРИМЕРЕ КОЧЕВОГО ЛАГЕРЯ)

Аннотация: *сохранение родного языка коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока (далее – КМНС) в современном обществе Российской Федерации является острой проблемой. Поиски новых образовательных форм и методов привели к решению организации кочевого лагеря. В 2000 году начало свою деятельность экспериментальное детское объединение – летний кочевой лагерь, вблизи с. Хонуу Момского района Республики Саха (Якутия). Экспериментальной площадкой стала территория оленеводческой бригады «Чолой» МУП «Момский», так был искусственно создан кочевой образ жизни. Проект поддержали Министерство образования и Министерство по делам народов Республики Саха (Якутия), а также администрация Момского района. Кочевые лагеря нашли свое развитие и осуществляют свою деятельность до настоящего времени.*

Ключевые слова: *эвены, родной язык, дети, кочевой лагерь, дополнительное образование.*

Расширение границ традиционной педагогики и сближение ее со смежными общественными науками – объективная реальность. Для развития педагогической науки необходимо обобщение накопленного в той или иной области знаний, осмысление пройденного пути, постановка проблем и выход на новые перспективы поиска, что дает возможность получения научно обоснованных результатов. В частности, изучение этнокультурных и этнопедагогических особенностей локальных этнических групп в периферийных областях Сибири и Севера является одной из актуальных задач российской этнологии и педагогики.

Культура коренных малочисленных народов Севера способна плодотворно развиваться лишь на основе традиционной культуры, которая формировалась на протяжении тысячелетий в результате адаптивной деятельности человека к определенной среде обитания. Истории уже известны неудачные попытки обойти это обстоятельство. Игнорирование специфики традиционного хозяйства и культуры, необдуманное решение социально-бытовых проблем коренных малочисленных народов Севера привело к негативным последствиям. Так, устройство быта без учета особенностей уклада жизни северных народов обернулось ударом по оленеводству, что привело к появлению проблем с традиционным питанием, одеждой, транспортом, жильем и т. д.

Жизненные реалии показывают, что сохранение родного языка возможно только в местах компактного проживания КМНС. Проживающие в городах представители КМНС под влиянием урбанизации постепенно теряют не только родной язык, но и культуру своего народа. Главной причиной сокращения носителей своего родного языка является то, что национальный язык не употребляется в повседневной жизни. Многие родители считают русский язык более предпочтительным для дальнейшей жизни своего ребенка, поэтому родной язык не предпочитают учить. Эта тенденция наблюдается не только у представителей КМНС, но и якутов.

Проблема исчезновения эвенского языка с повседневного обихода началась со второй половины 50-х годов XX века. Согласно государственной политике СССР было принято решение о принудительном переводе кочевых народов в оседлый образ жизни. Были масштабно внедрены школьное обучение в форме интернатов, в которых дети и жили, и учились, вдали от родителей. В школах-интернатах педагоги и воспитатели разговаривали с детьми только на русском языке, общаться на родном языке категорически запрещалось [5, с. 4].

Учитывая вышеперечисленные обстоятельства, в 2000 г. была организована экспериментальный кочевой лагерь. Целью кочевого лагеря была изучение возможности в искусственно созданной языковой среде эвенского языка. Для эксперимента мы взяли представителей КМНС – эвенов. По статистическим данным 2020 г. численность эвенов сокращается, как и владеющих эвенским языком, этот показатель составляет 25% от общего числа этноса [4].

Организация кочевого лагеря, как временного детского коллектива, создал своеобразный этнопедагогический микросоциум, благодаря к чему появился поиск новых возможностей и направлений по сохранению культуры и родного языка.

Первый опыт работы показал, что данная форма организации детского коллектива является дополнительным образованием в области изучения родного эвенского языка, как развитие непрерывного образовательного процесса. Было установлено, что для дальнейшего осуществления проекта нет пособий, методологий, изданий по обычаям и обрядам локальной группы – момских эвенов. Необходимо отметить, что несмотря на малочисленность данный этнос отличается множеством местных диалектов, доходит до абсурда, что эвены проживающие в разных районах Республики Саха (Якутия) не понимают друг друга. Еще один опыт, для эвенов проживающих в Быстринском районе Камчатского

края наиболее близка диалект момских эвенов, поэтому они охотно поют песни Евдокии Боковой, которая проживает в с. Хонуу Момского района.

Учитывая перечисленные проблемы, мы провели ряд работ по поиску и восстановлению детских игр, танцев, обычаев и обрядов присущих момским эвенкам. Была проведена ряд исследовательских работ по возрождению национального обрядового праздника «Эвинек», которую применили в деятельности кочевого лагеря. Надо заметить, что дети с удовольствием участвовали во всех мероприятиях праздника [3, с. 198].

Были проведены различные приемы и методы по обучению родного языка. Необходимо отметить, что порой опускались руки, но перспектива давала новые силы. Г.Н. Волков отметил, что в народной педагогике родное слово стоит на недосягаемой высоте [1, с. 138]. Шаг за шагом мы вместе с детьми и педагогами преодолевали и добились нескольких успехов. Если в 2002 г. в кочевом лагере «Гарпанга» запевадом в круговом танце могла быть Тая Таркова, то в 2024 г. любой ребенок может вести своим пением круговой танец.

Реализация проекта кочевых видов образования оказывает свою роль в развитии других направлений образования. Например, опыт кочевой школы используется в Москве при обучении детей-инвалидов [3, с. 274].

Развитие регионального образования тесно связана с осуществлением его этнокультурной направленности, сохранением национальных традиций, развитием образования и воспитания национальностей и этносов, населяющих территорию региона. Данный принцип применим к региональной системе образования, поэтому положительный опыт работы кочевого лагеря может быть полезен ко всем народам, у которых существует проблема сохранения родного языка и культуры, что послужит применением непрерывного дополнительного образования в каждом конкретном регионе.

Список литературы

1. Волков Г.Н. Этнопедагогика: учеб. для студ. сред. и высш. учеб. заведений / Г.Н. Волков. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2000. – 176 с.
2. Слепцов Ю.А. Применение традиционного праздника «Эвинек» в деятельности кочевого лагеря / Ю.А. Слепцов // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – №9. – С. 196–199. EDN PEXNFT
3. Цирульников А.М. Педагогика кочевья / А.М. Цирульников; М-во образования Респ. Саха (Якутия). – Якутск: Офсет, 2009. – 312 с.
4. Росстат. Владение языками и использование языков населением [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rosstat.gov.ru/vpn/2020/Tom5_Nacionalnyj_sostav_i_vladenie_yazykami (дата обращения: 25.09.2024).
5. Ляльская Е.В. Северные интернаты и трансформация традиционной культуры (на примере ненцев Ямала): дис. ... канд. ист. наук : 07.00.07 / Е.В. Ляльская. – СПб., 2003. – 309 с. – EDN NMMXDB

Шер Марина Леонидовна
канд. экон. наук, доцент, доцент
Белоцерковская Снежанна Владимировна
магистр, преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-126277

ВОПРОСЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы, связанные с профессиональным становлением будущих педагогов, педагогов-психологов в процессе получения профессионального образования. Освещаются вопросы развития профессиональной ориентации студентов, что представляет собой ключевое условие для трансформации системы подготовки высококвалифицированных педагогов-психологов. При наличии четко сформированной профессиональной направленности будущий специалист в области педагогики и психологии сможет эффективно реализовывать свой потенциал, уделяя внимание не только предметной области, но и личности обучающегося, его моральным установкам и индивидуальным характеристикам. Приводятся данные эмпирического исследования студентов факультета педагогики, психологии и коммуникативистики, даются обобщающие рекомендации для использования в образовательном процессе при подготовке педагогов-психологов в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: педагог-психолог, профессиональное становление, профессионально важные качества, профессиональное сознание, профессиональное образование, психолого-педагогическое образование, образовательное учреждение.

Изменения, происходящие в современном мире, требуют от педагогов различных знаний и умений, начиная от предметных и заканчивая специфическими, позволяющими решать различные

вопросы инклюзивного образования, дистанционного образования, смешанных форматов в образовательном процессе. Современный педагог является в первую очередь -психологом и поэтому зачастую необходимость различных видов психологической поддержки в обеспечении образовательного процесса является достаточно очевидной. Все это оказывает влияние на подготовку педагогических кадров.

«В настоящее время происходит смена подходов к образовательному процессу, как таковому, разрабатываются программы и стандарты нового поколения, которые полностью меняют взгляд на современное образование в целом» [10, с 230].

Профессиональная подготовка педагогов, педагогов-психологов формирует определенные свойства личности, развивает компетенции, которые позволят стать хорошим специалистом, добиться профессионального роста, быть полезным в своей работе и в обществе.

«В нашей стране меняется парадигма всей системы образования, возникают вопросы разработки новых подходов, которые бы способствовали успешной социализации учащихся в новых условиях развития нашего государства и мира» [9]. Многие в системе образования меняются, завершаются пилотные проекты в 6 вузах России и с 2026 года нас ждут нововведения, которые должны взять все самое лучшее, что было в советской системе, учитывать требования современности, инновационные подходы и технологии.

«Стратегической задачей современной российской системы образования является формирование не только потребности, но и способности к самостоятельному приобретению знаний, к непрерывному образованию и самообразованию. Выполнение этой задачи невозможно без выработки у каждого обучающегося познавательных мотивов к обучению, стремления получать знания, дающие возможность реализовать свой внутренний потенциал в дальнейшем профессиональном образовании» [10, с 231].

Современная педагогическая наука и образовательная практика активно развивают и внедряют инновационные методы обучения и воспитания детей, имеющих различные образовательные потребности. Наши студенты на практике и, в дальнейшем в своей работе, должны быть готовы работать с детьми в условиях инклюзии. Инклюзивное образование требует от педагогов высокой профессиональной и личностной подготовки, включающей глубокое понимание сути инклюзивного подхода, знание возрастных и психологических особенностей детей с различными нарушениями развития, а также способность выстраивать эффективное педагогическое взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса. «Роль педагога в дистанционном инклюзивном образовании приобретает определенную значимость, поскольку он «строит образовательный маршрут» своего особенного ученика. Он должен учитывать не только тонкости психологии, индивидуальные потребности, но и адаптировать учебный процесс, с учетом времени работы, вариативности заданий, чередовать различные виды деятельности» [8].

При подготовке будущих педагогов-психологов необходимо учитывать специфику дисциплин, которые изучают студенты.

Специфика студенческого возраста, а также особенности психолого-педагогических дисциплин способны как стимулировать формирование профессиональной ориентации будущих педагогов-психологов, так и создавать препятствия для этого процесса, провоцируя искажения в профессиональном становлении специалиста. К числу таких искажений относятся устойчивая эгоцентричность, установка на превосходство, склонность к манипуляциям и стремление к воздействию на окружающих.

Для решения задачи интеграции в образовательный процесс не только усвоения знаний, но и их эмоционального переживания, внутреннего принятия через самопознание и личностные изменения в ходе обучения, могут быть предложены различные подходы. Один из них заключается в создании условий для взаимосвязанного и взаимодополняющего процесса познания и самопознания в рамках учебных курсов гуманитарного профиля. Другой подход предполагает выход за пределы традиционного учебного процесса и создание в вузе психологической службы, направленной на повышение уровня психологической культуры личности и практической подготовки студентов к их будущей профессиональной деятельности.

«Сейчас все участники образовательного процесса включены в те модернизационные процессы, которые происходят российском образовании в связи с изменениями во всем мировом сообществе и в России, в частности. Данные процессы ставят перед педагогическим образованием новые задачи в области обучения и воспитания молодого поколения» [11].

Формирование профессиональной ориентации будущего педагога-психолога в рамках студенческого коллектива представляет собой многогранный и противоречивый процесс, обладающий своей спецификой. На данный процесс существенное влияние оказывают такие факторы, как продолжительность существования группы, ее состав, общий культурный уровень обучающихся, а также другие значимые аспекты. Особую роль играют психологические характеристики коллектива: характер межличностных взаимодействий, степень сплоченности группы, мотивация и ценностные установки студентов. Профессиональная подготовка педагогов-психологов на этапе обучения в вузе включает не только усвоение научных знаний и развитие профессиональных компетенций, но и формирование личностных качеств, необходимых для успешной профессиональной деятельности.

Эффективность становления профессиональной направленности во многом определяется ее местом в общей структуре личности, наличием устойчивых мотивов, профессиональных потребностей и ценностных установок. Важными аспектами являются осознанность выбора профессии, четкость профессиональных представлений и намерений, а также их обоснованность.

Таким образом, профессиональная направленность студента, обучающегося по специальности педагога-психолога, представляет собой самостоятельное и значимое социальное явление. Оно отличается сложностью и многокомпонентностью. Педагог-психолог, выступая субъектом профессиональной деятельности, не только управляет образовательным процессом, но и обеспечивает его воспитательную и развивающую направленность.

«Стратегическое направление современной образовательной системы высшей школы ориентировано на подготовку такого выпускника, у которого сформированы базовые личностные качества на уровне, достаточном для того, чтобы весь объем компетенций, сформированных в вузе, направить на саморазвитие и самореализацию как в профессиональном плане, так и в личностном» [6, с. 69–70].

Мы провели небольшое эмпирическое исследование профессиональной направленности и отдельных ее компонентов на нашем факультете педагогики, психологии и коммуникативистики Кубанского государственного университета среди студентов 1–4 курсов, обучающихся по образовательной программе «Психолого-педагогическое образование». Нами были использованы методики профессионального самоопределения Дж. Голланда и Л.Н. Кардовой. Среди общей выборки из 50 испытуемых преобладают социальный (45%) и артистический (27%) типы личности, которые отвечают профессии педагог-психолог. Кроме того, мы изучили мотивацию деятельности, а также сформированность намерений, представлений и интерес к выбранной опрашиваемых профессии. Если посмотреть динамику от 1 до 4 курсов, то четко прослеживается осознанность выбора и готовность работать педагогами-психологами.

«Построение образовательной траектории в соответствии с профессиональным выбором – неотъемлемая часть гармоничного развития обучающегося. Для того, чтобы было легче определить свой карьерный трек, молодой человек должен активно расширять свою систему представлений о современном мире профессий, о ключевых требованиях, предъявляемых молодым специалистам, о реальной обстановке на трудовом рынке» [3].

На наш взгляд, и с этим согласны многие наши коллеги, образовательный процесс должен строиться на принципах субъект-субъектного взаимодействия, где студенты выступают активными участниками, которые стремятся к самообразованию, саморазвитию, самореализации и самоактуализации. Эффективность профессионального становления и развития будущего педагога-психолога во многом определяется комплексом психолого-педагогических условий, которые необходимо учитывать при создании развивающей образовательной среды в вузе. В нашем вузе, на нашем факультете в частности, этому вопросу уделяется большое внимание.

«Формирование профессиональной направленности личности – это одно из важнейших условий изменения системы подготовки квалифицированных педагогов-психологов. При четко поставленной профессиональной направленности будущий педагог-психолог будет творчески использовать потенциал, ориентироваться не только на предмет, но и на личность ученика, его нравственные ценности, индивидуальные особенности» [7].

В процессе обучения важно акцентировать внимание на развитии у студентов ключевых устремлений: стремления к оказанию помощи и поддержки окружающим, осознанию и раскрытию своих потенциальных возможностей и способностей, а также реализации жизненных планов. На нашем факультете осуществляется комплексное сопровождение, направленное на формирование у обучающихся профессиональной ориентации, которое строится на психологической поддержке наших первокурсников в осмыслении перспектив их профессионального роста, уточнении представлений о выбранной профессии и осознании мотивов ее выбора, поддержке и сопровождении в течении всего периода обучения, привлечения к различным научным и учебно-практическим мероприятиям, проводимым в вузе и на факультете.

«Для успешного становления будущего педагога-психолога необходимо создание развивающего образовательного пространства в вузе. Чрезвычайно важно, чтобы сама организация образовательного процесса способствовала развитию интереса к психолого-педагогическим знаниям, умениям, а также возникновению желания применять все это в практической деятельности. Необходимо в условиях высшей школы формировать психолого-педагогическую грамотность» [6, с. 70–71].

Для формирования у студентов конкретных представлений о «профессиональном образе» выбранной специальности, а также для осмысления критериев и факторов успешности в психолого-педагогической деятельности необходимо большое внимание уделять практике, где зачастую происходит построение профессиональных планов, вырабатывается стремление и направленность к саморазвитию и достижению высокого уровня мастерства в будущей профессиональной деятельности. Этому могут способствовать интересные, креативные практические занятия, изучение методик работы опытных педагогов, анализ их ошибок, инновационных подходов и достижений.

Особое внимание следует уделить поддержке старшекурсников в выборе конкретной области психолого-педагогической деятельности. К моменту завершения обучения студенты должны обладать четкими предпочтениями и внутренней ориентацией, позволяющими им эффективно реализовывать свой потенциал. Это становится возможным благодаря целенаправленной работе, проводимой в рамках производственных практик, где студенты получают возможность апробировать себя в реальных условиях профессиональной деятельности, что способствует формированию их профессиональной идентичности.

«Готовность студентов в рамках контекстно-технологического компонента к педагогической медиации состоит в сформированности компетенций у студентов в области психолого-педагогических знаний, владении техниками и технологиями использования и применения программного обеспечения; умении работать с обучающимися на образовательных онлайн-платформах; способности уверенно общаться в интернет-пространстве; знании стандартов безопасности и конфиденциальности данных пользователей интернет-сетей; владении процедурами эффективного управления технологическими изменениями и инновациями в образовательных процессах» [12].

В процессе формирования профессиональной ориентации обучающихся на психолого-педагогических направлениях необходимо учитывать их жизненные установки и приоритеты, обучение строится на расширение их коммуникативных возможностей, кругозора, прогнозированию результатов и последствий профессиональной деятельности в соответствии с личными ценностями. Систематическое формирование и развитие профессиональной направленности способствует воспитанию у студентов качеств, необходимых для успешного освоения профессии, а также стимулирует их к активной и творческой деятельности, что в конечном итоге повышает эффективность подготовки будущих специалистов. Студенческий период – это этап, на котором завершается формирование мировоззрения и становление личностной направленности, а под воздействием мировоззрения складывается устойчивая иерархия мотивационной сферы. Основное отличие внутренней позиции студента от позиции подростка заключается в ее ориентации на будущее, при этом все текущие события воспринимаются через призму этой доминирующей направленности личности.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 07.03.2018) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/60fe09c87bb91e8dc7f6b7bd271f0a70597bdd28/ (дата обращения: 02.02.2025).
2. Желтоухова А.А. Профессиональная деформация личности педагога и пути её преодоления / А.А. Желтоухова // Образование магистров: проблемы и перспективы развития: тезисы докладов IV Всероссийской конференции, Челябинск, 23–25 ноября 2020 года / отв. за вып. О.И. Саломатова. – Челябинск: Челябинский государственный университет, 2020. – С. 203–205. – EDN JHZZUF.
3. Загайнова Е.С. Профориентационная работа в эпоху цифровой трансформации образования / Е.С. Загайнова // Цифровизация в системе образования: передовой опыт и практика внедрения (Краснодар, 22 марта 2024 года). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 51–54. – EDN GQKBJR. (дата обращения: 09.01.2025).
4. Манаенкова М.П. Психолого-педагогические основы профессионального становления педагога-психолога / М.П. Манаенкова, Е.В. Калякин // Гаудеамус. – 2021. – Т. 20. №1 (47). – С. 67–72. DOI 10.20310/1810-231X-2021-20-1(47)-67-72. – EDN GLYDSV
5. Пряжников Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения: учеб.-методическое пособие / Н.С. Пряжников; Российская акад. образования, Московский психолого-социальный ин-т. – 2-е изд., стер. – М.: Московский психолого-социальный ин-т; Воронеж: МОДЭК, 2003. – 392 с. ISBN 5-89502-459-9.
6. Успенский В.Б. Введение в психолого-педагогическую деятельность: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по спец. 031000 «Педагогика и психология» / В.Б. Успенский, А.П. Чернявская. – М.: ВЛАДОС-Пресс, 2004. – 174 с. ISBN 5-305-00086-6. EDN QTGKXP
7. Христова Н.Б. Становление профессиональной направленности студентов – будущих педагогов-психологов / Н.Б. Христова // Материалы XI Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2019/article/2018014836?ysclid=m5qmq8xj3s707985090>. (дата обращения: 10.01.2025).
8. Шер М.Л. Вопросы применения дистанционных образовательных технологий в условиях инклюзивного образования / М.Л. Шер, А.Д. Сафронова, Л.В. Миронов // Современный образовательный процесс: психолого-педагогическое сопровождение, воспитательные стратегии: материалы Международной научно-практической конференции (Краснодар, 28 ноября 2024 года). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 212–215. – DOI 10.31483/r-114379. – EDN GDSOYP.
9. Шер М.Л. Метакогнитивные навыки в образовании: ключевые аспекты, педагогические условия формирования / М.Л. Шер, Л.В. Миронов // Современный образовательный процесс: психолого-педагогическое сопровождение, воспитательные стратегии: материалы Международной научно-практической конференции (Краснодар, 28 ноября 2024 года). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 123–126. – DOI 10.31483/r-114889. – EDN FKYYEN. (дата обращения: 10.01.2025).
10. Шер М.Л. Информационно-коммуникационные технологии обучения как средство повышения эффективности и качества образования / М.Л. Шер, Л.В. Миронов // Трансформация смыслов образования в условиях цифровизации общества: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции (Краснодар, 27–28 февраля 2020 года). – Краснодар: Мир науки, 2020. – С. 229–234. – EDN RKYYA.

11. Шер М.Л. Информационные технологии в образовании: современные подходы, организационные и педагогические требования, средство развития мотивации учебной деятельности / М.Л. Шер, Л.В. Миронов // Цифровизация в системе образования: передовой опыт и практика внедрения (Краснодар, 22 марта 2024 года). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 94–100. – DOI 10.31483/r-110578. – EDN JLPYIZ. (дата обращения: 12.01.2025).
12. Шер М.Л. Педагогическая медиация как средство предупреждения деструкции в цифровом пространстве у будущих педагогов / М.Л. Шер, Т.В. Юрченко // Ярославский педагогический вестник. – 2024. – №1 (136). – С. 89–99. – DOI 10.20323/1813-145X_2024_1_136_89. – EDN MYSHTA.
13. Шер М.Л. Социально-экономические процессы и их влияние на безопасное поведение обучающихся в цифровой образовательной среде профессионального образования / М.Л. Шер, Т.В. Юрченко // Экономическое развитие России: вызовы и возможности в меняющемся мире: материалы Международной научно-практической конференции (Краснодар, 24–27 января 2023 года) / Кубанский государственный университет. Т. 5. – Краснодар: ИПЦ Кубанского государственного университета, 2023. – С. 239–245. – EDN RPQGLM.
14. Sher M.L. Strategies for the metacognitiveness development in education / M.L. Sher, O.V. Grebennikov, S.V. Belotserkovskaya // International Journal of Professional Science. – 2024. – No. 6–1. – P. 46–53. – EDN NYHUHV.
15. Sazhina N.M., Sher M.L., Mironov L.V. Educational quality: requirements and approaches to the quality of modern education // Мир педагогики и психологии. – 2019. – №6 (35). – С. 57–66. – EDN DLQKTK
16. Grebennikova V.M., Sher M.L., Mironov L.V. Digital education as the necessity for modern social development // Мир педагогики и психологии. – 2019. – №4 (33). – С. 116–123. – EDN KOOEKO
17. Sher M.L., Sazhina N.M. Modern technologies, methods and approaches in the educational process // Colloquium-journal. – 2018. – №12–3 (23). – С. 47–50. – EDN YOHWIP

Юрченко Татьяна Валентиновна

преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

ИНСТИТУТ МЕДИАЦИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ В РФ

Аннотация: в статье рассматривается структура института медиации в РФ, его историческое формирование, современное состояние, проблемы и перспективы развития.

Автор выделяет несколько значимых событий предшествующих введению в действие Федерального закона от 27.07.2010 №193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)», таких как создание: в 1989 году в г. Санкт-Петербурге совместной российско-американской программы по конфликтологии; в 1993 г. Центра разрешения конфликтов (ЦРК) и т. д.

После вступления ФЗ №193 в действие в 2011 г. автором были проанализированы и выделены три основных проблемы в развитии института медиации в РФ: недостаточная осведомленность общества о процедуре медиации, несовершенная нормативно-правовая база и современный уровень профессионализма медиаторов. В свою очередь были предложены пути их решения.

Относительно новое направление разрешения конфликтов, такая как процедура медиации развивается не столько стремительно, как хотелось бы, но имеет стойкую тенденцию к росту популярности в РФ.

Ключевые слова: медиация, перспективы, развитие, проблемы, институт медиации.

Институт медиации в последние годы стал важным аспектом в разрешении конфликтов в различных сферах деятельности человека (юриспруденции, бизнесе, образовании и т. д.). Медиация, как процесс, ориентированный на сотрудничество сторон и поиск взаимовыгодного решения, в современном обществе приобретает широкую популярность, учитывая её эффективность и возможность избежать длительных судебных разбирательств. Однако, несмотря на все преимущества, этот институт сталкивается с рядом тенденций, сложностей и задач, требующих внимания как со стороны специалистов, так и со стороны законодателей.

Медиация (от лат. «mediatio» – «посредничество») – это один из видов урегулирования споров, особенностью которого является посредничество, содействие третьей стороны (профессионального медиатора) для достижения консенсуса между сторонами, и как следствие, разрешения конфликта.

Изучением медиации как примирительной процедуры занималось и занимается множество талантливых ученых: Е.И. Носырева, Л.Б. Ситдикова, А.Л. Шиловская, Р.Ю. Банников и т. д.

Обратимся к истории возникновения института медиации в России [11]. В современной истории Российской Федерации одним из первых примеров попытки зарождения организации института медиации с обучением и подготовкой кадров стало создание совместной российско-американской программы по конфликтологии в 1989 году в г. Санкт-Петербурге, с помощью которой был внесен весомый вклад как в развитие практического применения медиации, так и в обучение первых профессиональных медиаторов в РФ.

Позже, в 1993 г. был создан Центр разрешения конфликтов (ЦРК). Под эгидой ЦРК в феврале 2005 г. и при поддержке Администрации Президента Российской Федерации прошла I Международная конференция «Медиация. Новый шаг на пути построения правового государства и гражданского общества». Начиная с 2006 г. на протяжении более чем 10 лет также выходил журнал «Медиация и право» [4].

В 2011 г. был введен в действие Федеральный закон от 27.07.2010 №193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)». Главной целью данного закона было осуществление мер, направленных на увеличение количества случаев добровольного урегулирования споров и, как следствие, снижение нагрузки на судебную систему в целом [3].

На протяжении 14 лет после введения ФЗ №193, институт медиации «проник» не только в юридическую сферу (административные дела, семейные споры и т. д.), но и стал полезен в широком спектре жизнедеятельности общества. Активно медиация применяется в спорах с государственными органами, в строительстве, в страховании, в земельных спорах, и в спорах, связанных с торговлей и транспортом [1].

В сфере образования в структуру школы была введена Школьная Служба Медиации (ШСМ). Специалисты по подготовке статистических данных с каждым годом отмечают рост количества школьных медиаторов и ШСМ [6].

Бизнес привлекает специалистов-медиаторов для разрешения споров между бизнес-партнерами, применяется корпоративная медиация, проходит обучение руководящих сотрудников компаний методикам и техникам медиации и т. д.

Несмотря на широкое применение медиативных технологий и методик разрешения конфликтов, существуют сложности в их развитии в РФ. Рассмотрим некоторые из них.

Одной из важных проблем, которая в настоящий момент весьма сильно «тормозит» обсуждаемый институт, является недостаточная осведомленность участников общества (т.е. потенциальных «пользователей») о возможности использования медиации в тех или иных случаях, а также отсутствие четкого понимания природы и последствий применения данной процедуры. Причинами низкой популярности примирительных процедур (медиации) стали:

- относительная новизна процедуры;
 - отсутствие агрессивной рекламы на рынке профессиональных медиаторов;
 - низкий уровень активности в просветительской работе со стороны органов государственной власти и местного самоуправления, СМИ, сообщества медиаторов и научного сообщества.
- В. В. Лисицын еще практически десятилетие назад отмечал фактическое отсутствие рекламы медиации в отечественном правовом поле [5].

Второй проблемой, по мнению сообщества медиаторов, является малое число и содержание нормативных актов, регулирующих данный институт. Т.е. большинство специалистов-медиаторов разделяют точку зрения что, необходимо доработать Федеральный Закон в части правового статуса медиатора. Важно четко определить права, обязанности и ответственность специалиста, а также его взаимодействие с различными нормативно-правовыми системами. Это внесет ясность в его правовой статус и исключит разночтения.

Третьей проблемой, на взгляд автора исследования, является отсутствие четкого разграничения в понимании кто такой медиатор. Общественное мнение о специалисте-медиаторе расходится, все чаще можно услышать, что медиатор – это кто-то между коучем, психологом и юристом. Предмет работы медиатора обществу мало понятен, поэтому такой специалист мало востребован. Очевидно, что искаженное представление обывателя о специфике деятельности медиатора – это в том числе «заслуга» самих медиаторов, которые затрудняются четко объяснить, кто они, для чего и каков результат их работы. Умение специалиста-медиатора четко формулировать предмет своей деятельности и методы работы – это является важнейшей проблемой популяризации медиации [9].

Вопрос профессионализма медиатора остается открытым, т.к. для осуществления процесса медиации, например, в школах привлекаются психологи, социальные педагоги, зачастую и классные руководители не имеющих должного образования и навыков ведения процесса медиации. При этом в соответствии с ст. 16 ФЗ №193 для осуществления профессиональной деятельности потенциальному медиатору помимо высшего образования необходимо также иметь дополнительное профессиональное образование относительно применения процедуры медиации. Несоблюдение принципов, методов и техник ведения медиации, отсутствия знаний процедуры медиации приводит к не результативности самой процедуры. Такой не профессиональный подход ведет к:

- отсутствию доверия общества;
 - дискредитации самой идеи медиации;
 - возникновению стереотипа об отсутствии необходимости обращения к медиации и т. д.
- Для решения существующих проблем и развития института медиации в РФ возможно принять следующие меры, направленные на популяризацию данного направления.

Недостаточная осведомленность. Медиативный подход необходимо начинать внедрять в сознание общества еще со школьной скамьи, рассказывая о необходимости мирного диалога и обучая школьников договариваться всеми возможными коммуникативными техниками.

Вопрос информированности института медиации в РФ возможно решить через общественную информационно-просветительскую работу, целью которой будет популяризация медиации как способа урегулирования правовых споров. Развитие и открытие новых центров, сообществ, групп в социальных сетях медиации будет способствовать распространению положительного опыта применения медиативных процедур [2]. Например, уже созданы и успешно развиваются по всей стране такие крупные центры такие как, Федеральный центр медиации при Фонде «Росполитика», Объединённый Медиативный Центр поддержки предпринимательства (Москва), Новосибирский центр медиации (Новосибирск), Коллегия посредников по проведению примирительных процедур при ТПП РФ (Москва), центр Медиации АНО ДПО «Центр переговоров и урегулирования споров (медиации)» (Краснодар) и т. д. В социальных сетях все больше можно встретить сообществ, занимающихся проблемами медиации: «Разрешение конфликтов (Медиация «КОНТАКТа)», «Win-Club» в Telegram и т. д.

Совершенствование нормативно-правовой базы. Большинство медиаторов нашей страны ратуют за дополнительные меры поддержки в стимулировании применения медиации, например, налоговые и иные льготы для сторон, прибегающих к медиации, что может серьезно повлиять на развитие отрасли [7].

В среде медиаторов обсуждается такая мера, как обязательство судов направлять стороны на медиацию до рассмотрения дела в суде, но предложение спорное, т.к. может противоречить одному из главных принципов медиации – добровольности двух конфликтующих сторон. При этом возможно ввести обязательную информационную встречу, либо обязательную первичную консультацию (перед началом судебного процесса), что стало бы решением конфликта без привлечения суда и популяризацией самой процедуры медиации [8].

Профессионализм медиатора. Возможные меры:

- разработка единого профессионального стандарта медиатора, что позволит унифицировать требования к их компетенциям и навыкам;
- внести предложение по целесообразности обязательной сертификации медиаторов;
- создать систему непрерывного профессионального развития медиаторов;
- к деятельности в сфере медиации допускать только профессиональных специалистов-медиаторов, имеющих соответствующее высшее образование [10].

Резюмируя все вышесказанное можно сделать вывод, что медиация в России не развивается семимильными шагами, есть определенные проблемы, но решение данных проблем беспокоит медиативное сообщество, звучат предложения их решения, принимаются конкретные меры по информированности, доверительному отношению к институту медиации, становятся все больше профессионалов, что говорит о тенденции к устойчивому росту популярности медиации в РФ.

Список литературы

1. Банныков Р.Ю. О соотношении медиации и неюрисдикционных форм досудебного порядка урегулирования споров / Р.Ю. Банныков // ВГУ. Серия: Право. – 2019. – №1. – С. 103–110.
2. Ковалева И.А. Проблемы и перспективы развития медиации на современном этапе в России / И.А. Ковалева // Перспективы развития институтов права и государства: сборник научных статей 5-й Международной научной конференции. – Курск, 2022. – С. 18–21. EDN FSSKGV
3. Курбатова С.М. Организационно-правовые аспекты медиации и онлайн-медиации при разрешении конфликта / С.М. Курбатова // Право и государство: теория и практика. – 2023. – №10 (226). – С. 104–105.
4. Лепешкина В.С. Проблемные вопросы развития медиации по спорам в сфере предпринимательской деятельности в современной России / В.С. Лепешкина // Евразийская адвокатура. – 2022. – №1 (56). – С. 56–63. DOI 10.52068/2304-9839_2022_56_1_56. EDN WAWFIC
5. Лисицын В.В. К вопросу о судебном примирении / В.В. Лисицын // Администратор суда. – 2015. – №4. – С. 26–29. EDN VIAZYV
6. Медиация как способ урегулирования конфликтов в сфере образования / М.К. Гайдай, С.А. Гальцев, Д.Э. Пороховая // Евразийский юридический журнал. – 2023. – №2 (177). – С. 155–156.
7. Новикова Т.Ю. Правовое регулирование процедуры медиации. Перспективы введения судебной медиации / Т.Ю. Новикова // Российское правосудие. – 2017. – №12 (140). – С. 25–34. EDN ZRPZCP
8. Торопова А.А. Проблемы применения законодательства о медиации при организации и проведении процедуры медиации / А.А. Торопова // Юрист вуза. – 2019. – №4. – С. 13–30. EDN ZDRPLF
9. Шамликашвили Ц.А. Альтернативные способы разрешения споров и медиация в современном российском законодательстве / Ц.А. Шамликашвили, Е.В. Кабанова, С.Л. Тюльканов // Современное право. – 2015. – №5. – С. 88–93. EDN TUNKCB
10. Шер М.Л. Педагогическая медиация как средство предупреждения деструкции в цифровом пространстве у будущих педагогов / М.Л. Шер, Т.В. Юрченко // Ярославский педагогический вестник. – 2024. – №1 (136). – С. 89–99. – DOI 10.20323/1813–145X_2024_1_136_89. – EDN MYSHTA.
11. Юрченко Т.В. Медиация в образовании: история возникновения, проблемы и особенности реализации в учебных организациях / Т.В. Юрченко, М.А. Дубовик // Цифровизация в системе образования: передовой опыт и практика внедрения: IV ежегодная Всероссийская научно-практическая конференция (Краснодар, 15 декабря 2023 года). – Краснодар: Новация, 2024. – С. 127–132. – EDN HAQMXG.

СЕМЬЯ И РОДИТЕЛЬСТВО В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО РАЗВИТИЯ: ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ И ИННОВАЦИИ

Атаалла Элеонора Васильевна
старший воспитатель

Липчак Анна Анатольевна
воспитатель

Корниенко Мария Петровна
воспитатель

МБДОУ МО г. Краснодар «Детский сад №99»
г. Краснодар, Краснодарский край

КОМПЛЕКС МЕРОПРИЯТИЙ ПО РАЗВИТИЮ ИННОВАЦИОННЫХ ФОРМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ ДОО С СЕМЬЕЙ

Аннотация: в статье рассмотрена необходимость внедрения инновационных форм взаимодействия педагогов дошкольной образовательной организации с родителями, а также представлен практический опыт по внедрению комплекса инновационных мероприятий, направленных на повышение эффективности сотрудничества с родителями.

Ключевые слова: семья, социальный институт, сотрудничество, инновационные формы взаимодействия, образовательные технологии, воспитательные технологии.

Необходимость использования инновационных форм работы с семьей в современном дошкольном образовании диктуется стремительным развитием общества, а также широким распространением современных образовательных и воспитательных технологий. В соответствии с Федеральным законом от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 28.12.2024) одной из основных задач, стоящих перед дошкольной образовательной организацией, является «взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития личности ребенка» [1].

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) также уделяется значительное внимание сотрудничеству с семьей [2]. Отдельно указывается на необходимость ведения образовательной работы по программам, основанным на Федеральной образовательной программе дошкольного образования (ФОП ДО) не только в дошкольной образовательной организации, но и в семье [3].

Не смотря на успешное развитие дошкольной образовательной политики, на современном этапе, педагоги дошкольной образовательной организации указывают на все еще существующие проблемы сотрудничества с родителями, которые не осознают, что детский сад и семья должны являться единым пространством детского развития [4].

Качественное обучение и воспитание дошкольника должно базироваться на эффективном взаимодействии педагогов и родителей [5].

Следует учесть, что именно от педагога зависит вовлеченность родителей в процесс взаимодействия. В этих условиях деятельность педагогов должна быть ориентирована на освоение инновационных форм сотрудничества и взаимодействия с семьей, как ближайшим социальным институтом дошкольника. Педагоги обязаны привлечь родителей, побудить их не только к сотрудничеству, но и познанию новых знаний в вопросах воспитания и становления личности ребенка.

Инновационный подход в работе с семьями воспитанников должен затрагивать различные направления деятельности педагогов дошкольной образовательной организации [6]. И базироваться на принципах открытости, индивидуального подхода, стимулирования к познанию, обратной связи [7].

С целью расширения практического опыта с использованием инновационных форм взаимодействия с семьями воспитанников в МБДОУ МО г. Краснодар «Детский сад №99» была разработана специальная анкета. В задачи анкетирования родителей входило выявление удобных для семей воспитанников инновационных форм взаимодействия с воспитателями детского сада, изучение особенностей понимания и принятия родителями необходимости взаимодействия в виде диалога равноправных партнеров, ответственных на развитие и воспитание дошкольника.

Интерпретация результатов исследования, проведенного среди педагогов и родителей, помогла определить следующие моменты:

- в какой обоюдной помощи нуждаются участники взаимодействия – педагоги и родители;
- какие темы наиболее важны для педагогического просвещения родителей, том числе, с учетом их запросов;
- какова эффективность внедрения инновационных форм в практику взаимодействия педагогов с семьями воспитанников;

– какой практический материал для взаимодействия с семьями воспитанников, в каких формах и по той тематике, наиболее актуален и востребован для родителей.

В анкетировании приняли участие 38 родителей. Полученные результаты анкетирования позволили убедиться в необходимости изменения системы взаимодействия с семьями воспитанников с целью ее оптимизации, осознать важность использования инновационных форм взаимодействия.

Для решения поставленной задачи был разработан комплекс мероприятий по взаимодействию педагогов МБДОУ МО г. Краснодар «Детский сад №99» с семьей через инновационные формы.

Цель комплекса: развитие инновационных форм взаимодействия педагогов детского сада с семьей.

Задачи комплекса:

- определение и внедрение наиболее эффективных инновационных форм взаимодействия с семьями воспитанников;
- привлечение родителей к сотрудничеству в вопросах развития и воспитания детей;
- формирование воспитательных умений родителей, поддержание их уверенности в собственных педагогических возможностях.

В рамках комплекса мероприятий взаимодействие с семьями воспитанников было реализовано по следующим направлениям: педагогический мониторинг; педагогическая поддержка; педагогическое оздоровление родителей; педагогическое партнерство.

Построение комплекса мероприятий осуществлялось на использовании инновационных форм взаимодействия с семьями воспитанников.

Первое направление – педагогический мониторинг: диагностические мероприятия (анкетирование), посещение семей с целью наблюдения последующих изменений.

Второе направление: взаимодействие с родителями через проведение бесед, встреч, вечеров вопросов и ответов, участие в работе «Родительского клуба» и т. д.

В ходе реализации комплекса мероприятий проведено:

- анкетирование семей, беседы с родителями;
- разработаны буклеты и папки-передвижки по итогам анкетирования и выявления основных педагогических затруднений родителей;
- привлечены родители к выпуску стенгазеты «Сотрудничество»;
- организован на постоянной основе «Родительский клуб»;
- подготовлены и проведены заседания родительского клуба по темам: «Возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста», «В какие игры играть с ребенком дошкольником», «Эмоциональное благополучие дошкольника», «Типы детско-родительских отношений и их влияние на тревожность ребенка» и другие;
- постоянно подбираются новые темы консультаций и бесед для работы педагогов с семьями воспитанников с учетом пожелания родителей;
- организована обратная связь.

Полученные результаты реализации мероприятий по развитию инновационных форм взаимодействия педагогов детского сада с семьей: на 13% увеличилось число родителей, готовых участвовать в новых формах сотрудничества; 66% родителей выразили мнение, что по взаимодействию с ними проводится хорошая работа; 58% родителей определились с тем, чему именно они могут научиться у воспитателей; стопроцентный охват родителей для участия в собраниях, беседах и консультациях по вопросам воспитания и волнующих темах.

А также наблюдается повышение уровня знаний родителей по решению проблем воспитания; улучшение качества детско-родительских отношений; повышение уровня мотивации родителей к сотрудничеству с педагогами на дальнейшую перспективу.

Таким образом, реализация комплекса мероприятий, направленных на развитие инновационных форм взаимодействия педагогов дошкольной образовательной организации с семьей, показала его достаточную результативность. Следовательно, предложенные и частично апробированные инновационные формы взаимодействия педагогов с родителями могут быть использованы на дальнейшую перспективу, с учетом включения в комплекс новых инновационных форм сотрудничества и перехода дошкольников со старшей группы в подготовительную.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // СПС КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sudact.ru/law/federalnyi-zakon-ot-29122012-n-273-fz-ob/> (дата обращения: 15.02.2025).
2. Федеральная образовательная программа дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://files.oprf.ru/storage/image-store/docs2022/programma15122022.pdf> (дата обращения: 14.02.2025).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (дата обращения: 07.02.2025).
4. Доронова Т.Н. Дошкольное учреждение и семья – единое пространство детского развития: метод. руководство для работников ДОО / Т.Н. Доронова. – М.: Сфера, 2018. – 312 с.

5. Зенина Т.Н. Взаимодействие с семьями воспитанников ДОО: учеб. пособие / Т.Н. Зенина. – М.: Педагогическое общество России, 2018. – 160 с.

6. Сертакова Н.М. Инновационные формы взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьей / Н.М. Сертакова. – СПб.: Питер, 2013. – 80 с.

7. Сертакова Н.М. Инновационные формы взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьей: родительские собрания и конференции, дискуссии, практикумы, встречи за круглым столом / Н.М. Сертакова. – Волгоград: Учитель, 2018. – 203 с.

Бойкова Марина Борисовна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

Лысенко Елена Михайловна

воспитатель

МБДОУ МО г. Краснодар «Д/С №217»

г. Краснодар, Краснодарский край

ОРГАНИЗАЦИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЯМИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

Аннотация: статья посвящена вопросу создания условий эффективного взаимодействия с семьями одаренных детей. Основное внимание уделяется проблеме преемственности в воспитании и развитии одаренных детей в системе «детский сад – семья», с целью создания предпосылок и возможностей для проявления и развития способностей ребенка в различных видах деятельности.

Ключевые слова: одаренные дети, семья, эффективное взаимодействие, благоприятная среда, система работы.

Среди самых интересных и загадочных природных явлений детская одаренность занимает одно из ведущих мест. Проблемы ее диагностики и развития волнуют педагогов на протяжении многих веков. Интерес к ней в настоящее время очень высок, и это обусловлено потребностями общества. И, прежде всего, потребность общества в неординарной творческой личности. Неопределенность современной среды требует не только высокой активности человека, но и его навыков, умения нестандартно мыслить и вести себя. Именно высокоодаренные люди способны внести свой наибольший вклад в развитие общества.

Поэтому раннее выявление, обучение и воспитательная работа с одаренными и талантливейшими детьми является одной из главных задач совершенствования системы образования.

В современной системе образования большое значение придается сопровождению одаренных детей и работе с родителями таких учеников. По мнению ученых, изучающих особенности и специфику одаренности дошкольников, считается, что родители одаренных детей часто сами являются очень талантливыми людьми и демонстрируют большие успехи в воспитании [4; 5].

Изучив характеристики семей, в которых воспитываются талантливые дети, мы обратили внимание на некоторые особенности, характерные для большинства из них, а именно: высокий уровень образования; ожидания в области достижений ребенка; высокий уровень заинтересованности в образовании и воспитании ребенка [1; 4].

Несомненно, эти особенности оказывают влияние и являются ориентиром при организации взаимодействия с семьями одаренных детей. Семья играет доминирующую роль в развитии личности ребенка, его становлении и социализации. Поэтому в своей работе педагогам дошкольных образовательных организаций с семьями одаренных детей необходимо придерживаться концепции преемственности в вопросах воспитания и развития одаренных детей.

Основной задачей дошкольных образовательных организаций в вопросе обеспечения преемственности в воспитании и развитии одаренных детей в системе «детский сад-семья» является объединение усилий педагогов, родителей и руководителей образовательных учреждений с целью создания благоприятных условий для реализации творческого потенциала детей [2].

Педагогический коллектив дошкольных образовательных организаций создает благоприятную среду для выявления и развития детской одаренности, а также использует инновационные технологии в работе с одаренными детьми.

Взаимодействие с семьями одаренных детей носит сопутствующий характер с соблюдением таких основных принципов, как взаимное доверие и уважение, терпение и терпимость по отношению друг к другу, поддержка и содействие.

Психолого-педагогическое образование занимает значительное место в системе работы дошкольных образовательных учреждений с родителями воспитанников. Накопление психолого-педагогических знаний родителями должно быть тесно связано с развитием их педагогического мышления,

практических навыков в области образования. Необходимо, чтобы информация носила профилактический характер, основывалась на практической целесообразности, демонстрировала опыт и конкретные факты. Это определяет выбор содержания, а также форм организации педагогического образования, определяет задачу совместных усилий воспитателя и семьи, которая может быть решена различными способами [3; 5].

Важно отметить, что работа с родителями одаренных детей проводится в различных формах. Создаются рекомендации, памятки и газеты с содержанием интересующей информации. Для выявления запросов родителей и их предложений, касающихся развития и воспитания детей, организуется опрос.

Совместная практическая деятельность способного ребенка и его родителей разнообразна. Сюда входит организация выставок, концертов, мастер-классов.

Дополнительное образование в форме групповой работы организуется для детей с признаками одаренности в художественно-эстетической деятельности: хореографической, литературной, поэтической, изобразительной и музыкальной [2; 5].

Важно подчеркнуть, что для развития личности ребенка, его становления и социализации необходимо создать благоприятные условия. Основными условиями считаются материально-техническая база учебного заведения:

- оборудование спортивного зала;
- спортивный инвентарь для организации мероприятий;
- оборудование зон отдыха;
- дополнительные услуги;
- взаимодействие с обществом.

Следует отметить, что одаренность детей иногда бывает разнообразной, и поэтому один ребенок успешно участвует в конкурсах для одаренных детей в различных номинациях.

Следует не забывать, что существуют и проблемы одаренных детей: у одаренных детей особые модели поведения, поэтому им трудно найти общий язык со сверстниками, учителями и членами семьи; они склонны перебивать собеседника, поправлять его, демонстрировать собственные знания и завышать самооценку. Эти черты характера проявляются у одаренных детей в силу их особого развития [4].

Методическая служба детского сада оказывает помощь семьям с одаренными детьми. Поддерживается уверенность в собственных педагогических способностях, а также проводятся индивидуальные консультации по вопросам воспитания и развития детей. Работу родителей необходимо поддерживать и поощрять. В конце года проводится совместный праздник для детей и их родителей, на котором родителям вручаются дипломы и благодарственные письма за сотрудничество [1].

Одаренность в дошкольном возрасте возникает для полноценного развития и раскрытия потенциала применительно к последующим этапам жизненного пути человека, а выявление, обучение, воспитание и поддержка одаренных и талантливых детей является одной из главных задач совершенствования системы дошкольного образования.

В связи с этим для достижения положительного результата в развитии одаренности необходим тесный контакт с семьей одаренного ребенка. Это закладывает основы порядочности, доброты и ответственности. А в дошкольной образовательной организации эти качества развиваются. Нам нужна системная, регулярная и последовательно организованная работа с родителями, чтобы помочь семье растить и воспитывать своих детей, повысить их ответственность за развитие своего ребенка, заинтересовать его в своих успехах и достижениях [4; 5].

Таким образом, резюмируя все вышесказанное, можно констатировать, что работа должна быть направлена на то, чтобы родители понимали, что они обязаны принимать детей такими, какие они есть, а не рассматривать их как носителей талантов, стремиться развивать личностные качества: уверенность, которая основана на самоуважении, понимание преимуществ и недостатков интеллектуального любопытства и готовности идти на исследовательский риск, уважение к доброте и привычка полагаться на собственные силы.

Необходимость и важность взаимодействия детского сада и семьи очевидны. В то же время следует учитывать тот факт, что успешность достижений ребенка зависит от того, кто и как влияет на его развитие. Большую часть своего времени ребенок проводит в дошкольном учреждении и дома, поэтому важно, чтобы взаимодействие педагогов и родителей не противоречило друг другу, а позитивно и активно воспринималось ребенком. Это возможно, если учителя и родители станут союзниками и единомышленниками и будут решать родительские проблемы заинтересованно и скоординированно.

Список литературы

1. Баймурзаева Ш.Б. Организация работы с родителями семей, имеющих талантливых и одаренных детей: методические рекомендации / Ш.Б. Баймурзаева. – Махачкала: АЛЕФ, 2020. – 16 с.
2. Ежкова Н.С. Влияние родителей на развитие одаренных детей / Н.С. Ежкова, Н.М. Юфич // Найновите постижения на европейската наука – 2019: материали за XV международна научна практика конференция (София, 15–22 юни 2019 г.). – Т. 2. – София: Бял ГРАД-БГ ОДД, 2019. – С. 89–94. – EDN GTGREG

3. Попова Е.В. Взаимодействие с родителями в работе с талантливыми детьми / Е.В. Попова, О.В. Думанова // Педагогическое мастерство: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). – М.: Буки-Веди, 2014. – С. 182–184. EDN TRDSMP

4. Россова Ю.И. Роль семьи в развитии детской одаренности / Ю.И. Россова // Психология способностей и одаренности: сборник статей II Всероссийской научно-практической конференции (Ярославль, 24–25 ноября 2022 года). – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2022. – С. 164–167. EDN HQEWCL

5. Рычкова В.В. Проблемы воспитания одаренных детей в семье / В.В. Рычкова // Молодой ученый. – 2011. – Т. 2. №10 (33). – С. 181–184. EDN OOSWR

Голубь Марина Сергеевна

канд. пед. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

Григорьева Ирина Николаевна

заведующая

МБДОУ МО г. Краснодар «Д/С №217»

ОРГАНИЗАЦИЯ РОДИТЕЛЬСКОГО КЛУБА КАК ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация: статья посвящена актуальному вопросу поиска эффективных форм взаимодействия с семьями воспитанников в условиях дошкольной образовательной организации. Предложены формы, содержание и направление работы родительского клуба на базе дошкольной образовательной организации города Краснодара.

Ключевые слова: взаимодействие с семьей, профессиональный стандарт, родительский клуб, федеральная образовательная программа дошкольного образования.

На современном этапе взаимодействие педагогов дошкольной образовательной организации и родительского сообщества предполагает поиск новых инновационных форм построения взаимной, плодотворной работы. Проблема поиска новых и эффективных форм работы с семьей не нова. В своих исследованиях к этой проблеме обращались как зарубежные, так и отечественные исследователи, подчеркивая важность и необходимость построения правильной, плодотворной работы в данном направлении.

В организации эффективного взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи в условиях современного образования особую актуальность приобретают исследования отечественного педагога-классика П.Ф. Каптерева, обосновавшего принципы личностно-ориентированного воспитания и показавшего значение и роль семейных отношений на здоровье и развитие ребенка дошкольного возраста. В условиях современных требований дошкольного образования целесообразно обращаться к наследию отечественных педагогов классиков и использовать этот опыт в работе с семьями воспитанников как ценное основание организации и осуществления целостного воспитательного процесса в условиях дошкольной образовательной организации.

В Федеральной государственной образовательной программе дошкольного образования четко определены цели взаимодействия с семьями воспитанников. Они ориентированы в первую очередь на построение конструктивного взаимодействия с родителями, а также с совершенствованием педагогических компетенций родителей. Сегодня становится это все более актуально. Педагоги на практике сталкиваются с нежеланием родителей участвовать в жизни своего ребенка, не желанием вникать в проблемы подрастающей личности, и за частую перекладыванием ответственности на педагогических коллектив дошкольной образовательной организации. Необходимо отметить, что педагоги испытывают трудности в общении с родителями. Как показывает практика и подтверждают педагогические исследования, родители признают приоритет дошкольной образовательной организации в решении воспитательных и образовательных задач, но не считают нужным участвовать в педагогическом процессе либо выбирают роль опосредованного участия. Педагоги в свою очередь, недооценивают роль семьи и не стремятся объединить усилия с целью развития личности дошкольников.

И возникает проблема поиска наиболее эффективных форм взаимодействия с родителями дошкольников с целью привлечения их не только к мероприятиям, проводимым в детском саду, но и мероприятиям познавательного, обучающего характера.

Дошкольная образовательная организация и родители воспитанников являются первой «школой» воспитания, каждая оказывает неоценимое влияние на формирование личности ребенка, формируя опыт взаимодействия с коллективом взрослых и со сверстниками.

В Федеральной образовательной программе дошкольного образования обозначены примерные формы взаимодействия с родителями (законными представителями): родительские собрания, педагогический лекторий, родительские конференции, круглые столы, мастер-классы и др. Любая форма работы с родителями (законными представителями) должна быть направлена на установление доверительных отношений между всеми субъектами педагогического процесса, на объединение в единую команду, на развитие стремления выстраивать партнерские отношения по вопросам воспитания и обучения детей дошкольного возраста.

На сегодняшний день существует большое разнообразие видов нетрадиционных форм работы с родителями воспитанников или их законными представителями. Т.В. Кротова подразделяет их на несколько форм:

- информационно-аналитические формы;
- познавательные формы;
- досуговые формы;
- наглядно-информационные формы [3].

Родительский клуб представляет собой сообщество родителей детей дошкольного возраста, объединенных единой целью, общими взглядами на повышение своей родительской компетентности, на оптимизацию детско-родительских отношений, имеющих общие интересы и потребности в становлении себя как родителя. По мнению Н.А. Мартыновой, одной из характерных особенностей родительского коллектива является добровольность участия в нем, равноправие участников, активность, которую могут проявлять родители, низкая регламентированность совместной деятельности, наличие ориентиров для организации совместной работы [4].

На базе МБДОУ МО г. Краснодар мы начали реализовывать взаимодействие с семьями воспитанников через формы родительского клуба. На предварительном этапе нами было проведено анкетирование родителей с целью определения проблемных вопросов, волнующих родительское сообщество. По итогам анкетирования можно констатировать, что вопросы воспитания и обучения детей дошкольного возраста в целом волнуют 67% родителей, также определен 35% родителей готовых активно сотрудничать с дошкольной образовательной организацией. Нами была определена такая форма взаимодействия, как родительский клуб. По нашему мнению, такая форма будет эффективно способствовать построению активного взаимодействия и сотрудничества по вопросам воспитания и обучения дошкольников.

Самыми главными воспитателями в жизни ребенка являются его родители, именно они оказывают наибольшее влияние на формирование и развитие когнитивных, регуляторных и коммуникативных способностей дошкольников. Однако большинство современных родителей недооценивают степень своего влияния на развивающуюся личность ребенка. В этой связи нами были отобраны современные интерактивные формы работы с родителями, которые будут способствовать правильному, эффективному взаимодействию ребенок – родитель внутри семьи.

По нашему мнению, чтобы достичь эффективного взаимодействия необходимо выделить как минимум три основных направления:

1) создание благоприятной атмосферы в дошкольной образовательной организации. Данная благоприятная атмосфера будет способствовать и настраивать родителей на активное участие в жизни детского сада;

2) применение эффективных стратегий коммуникации;

3) совместное с родителями решение проблем и принятие решений.

В работу родительского клуба мы включили, например, такую форму работы, как родительский вечер – это праздник общения между членами семьи, праздник воспоминаний детства. Атмосфера данного мероприятия нацелена на добрый юмор, отсутствие назидательности.

Данная форма взаимодействия педагогов и родителей будет способствовать сближению семьи, поможет преодолеть недоверие во взаимоотношениях детей и взрослых. По нашему мнению, популярной формой взаимодействия с семьями воспитанников является организация мини-музея.

Таким образом, работа родительского клуба начата и происходит в соответствии с представленным планом. Эффективность данной формы работы пока мы можем оценить по высказываниям родителей и их отзывам об изменениях в отношениях с детьми и педагогами. Результаты работы планируем отобразить в следующей статье.

Список литературы

1. Абашина В.В. К вопросу о профессиональной компетентности педагога дошкольного образования в современных условиях / В.В. Абашина // Мир науки. – 2017.
2. Ваймер Е.В. Основы взаимодействия ДОО и семьи в условиях реализации ФГОС / Е.В. Ваймер, Г.А. Петрова // Молодой ученый. – 2016. – №11 (115). – С. 1430–1439. – EDN WGGULJ
3. Зверева О.Л. Общение педагога с родителями в ДОО: методические рекомендации / О.Л. Зверева, Т.В. Кротова. – М.: Сфера, 2019. – С. 112. – EDN DRORAX

4. Мартынова Н.А. Родительский клуб как форма психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья / Н.А. Мартынова // Вестник факультета управления СПбГЭУ. – 2017. – №1–2. – С. 438. – EDN ZBCMVN

5. Микляева Н.В. Детский сад и молодая семья: основы успешного взаимодействия / под ред. Н.В. Микляевой. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 128 с.

6. Рылькова Т.А. Современные формы работы с родителями ДОО в условиях ФГОС / Т.А. Рылькова // Инновационная наука. – 2019. – №3. – С. 156. – EDN EZPKIT

Голубь Марина Сергеевна
канд. пед. наук, доцент, доцент
Черенкова Анна Вадимовна
преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

К ВОПРОСУ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, ИМЕЮЩИХ РЕБЕНКА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация: статья посвящена актуальному вопросу психолого-педагогического сопровождения родителей, имеющих детей с особыми образовательными потребностями. Обоснованы основные направления по сопровождению данного вида семей. Сформулированы выводы о необходимости социально-педагогического сопровождения родителей, самосовершенствование их психолого-педагогических компетенций.

Ключевые слова: взаимодействие с семьей, взаимодействие с семьями, имеющими детей с особыми образовательными потребностями, психолого-педагогическое сопровождение.

В настоящее время наблюдается значительный рост рождения детей с особыми образовательными потребностями. Это связано с различными факторами такими как экологическая обстановка, социально-экономические проблемы и др. В категорию детей с особыми образовательными потребностями входят: дети с задержкой психического развития, дети с нарушениями интеллекта, дети с нарушениями зрения, дети с нарушениями слуха и т. п.

Как показывает практика, в помощи нуждаются не только дети, но и родители. Так как в Законе об образовании (п. 1 ст. 18) указано, что родители являются первыми педагогами, они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка.

Необходимо отметить, что сегодня семья, имеющая ребенка с особыми образовательными потребностями, нуждается в помощи и сопровождении. Трудности семьи, воспитывающей ребенка, имеют много аспект психологического, социального характера. Сам термин «психолого-педагогическое сопровождение» подразумевает целостную систему, направленные действия которой ориентированы на создание условий для успешного развития и обучения ребенка.

Семьи, воспитывающие ребенка с особыми образовательными потребностями, имеют несколько общих характерных особенностей, перечислим некоторые:

- родители испытывают нервно-психическую и физическую нагрузку, усталость, напряжение, тревогу и неуверенность в отношении будущего ребенка;
- семейные взаимоотношения нарушаются или искажаются;
- личностные проявления и поведение ребенка не отвечает ожиданиям родителей как следствие это вызывает неудовлетворенность [4].

Рассмотрим психолого-педагогическое сопровождение семьи с точки зрения нескольких основных подходов, например, аксиологического и культурологического.

По мнению исследователей Н.Б. Крылова, В.А. Сухомлинского, М.С. Каган, Ш.А. Амонашвили и др. в рамках культурологического подхода социально-педагогическое сопровождение данного вида семей отражается в умении ориентироваться в социокультурном пространстве, в осознанности субъектами своей ценности и индивидуальности, а также в развитии культурных ценностей.

Аксиологический подход предполагает социальное становление детей с ОВЗ, приобщение человека к культурным ценностям и сотрудничество педагогов, родителей, детей для решения проблем адаптации и социализации детей с особыми образовательными потребностями. Представители данного подхода следующие исследователи такие как Б.М. Бим-Бад, Т.А. Маслов, Б.Т. Лихачев, Е.И. Шиянов и др.

Проанализировав исследования по проблеме сопровождения и поддержки семей имеющих детей с особыми образовательными потребностями (М.Н. Елиашвили, А.В. Югоовой, Л.А. Асламазовой и др.) мы можем констатировать единство точки зрения в том, что семья является главным аспектом

полноценного развития ребенка с ОВЗ. Большинство родителей не смогут самостоятельно заниматься самообразованием, а нуждаются в систематичном, квалифицированном сопровождении. Данная семья испытывает трудности не только материального характера, но и психологического и зачастую остается один на один со своей проблемой.

В исследованиях А.О. Макарова «Социально-педагогическое сопровождение семейного воспитания ребенка с ОВЗ» описана модель самопомощи семье, которая в дальнейшем позволит найти выход из сложившихся ситуаций, использовать и систематизировать знания специалистов по социально-педагогическому сопровождению. Данная модель ориентирована на разрешение проблемных ситуаций путем повышения родительских компетенций, мотивации и инициативы.

Психолого-педагогическое сопровождение семей должно быть ориентировано на решение следующих задач: формирование партнерских взаимоотношений между образовательной организацией и семьей; личностное и социальное развитие родителей, формирование навыков ответственности и активности; целенаправленное и систематическое обучение членов семьи в плане взаимодействия и построение конструктивной модели общения.

Наиболее распространенные формы взаимодействия во многом зависят от каждой конкретной семьи и согласовываются с учетом пожелания членов семьи. Это могут быть беседы, анкетирование, тестирование, лектории и др.

Построению эффективной модели психолого-педагогического сопровождения семей, имеющих детей с особыми образовательными потребностями будет способствовать комплексный подход и разработка инновационных программ с учетом индивидуальных особенностей в каждом конкретном случае.

Мы предполагаем, что модель должна состоять из трех основных этапов.

1. Организационный: включающий предварительную работу с семьей, изучение проблемного поля, проведение анкетирования с целью определения детско-родительских отношений и особенностей воспитания.

2. Основной этап, включающий детско-родительские встречи в удобном формате, консультации, коррекционно-развивающие мероприятия и др.

3. Итоговый (заключительный) анкетирование родителей с целью определения путей дальнейшего развития.

Таким образом, с целью построения эффективной модели психолого-педагогического сопровождения семей, имеющих детей с особыми образовательными потребностями, необходимо выстраивать модель комплексного подхода к проблеме, выстраивать систематическую и целенаправленную работу с включением новых инновационных форм.

Список литературы

1. Арутюнян А.М. Проблемы семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья / А.М. Арутюнян // Санкт-Петербургский образовательный вестник. – 2016. – №3 (3). – С. 41–43. – EDN XHXPHT
2. Дубровина Н.А. Анализ методологических подходов к организации психолого-педагогического сопровождения семьи / Н.А. Дубровина, Е.С. Набойченко // Психолого-педагогические проблемы в образовании. – 2002. – №11. – С. 211–215.
3. Макаров А.О. Модель социально-педагогического сопровождения семейного воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья / А.О. Макаров // Вестник Южно-Уральского гос. гуманитарно-педагогического университета. – 2014. – №5. – С. 127–137.
4. Мастякова Е.М. Семейное воспитание детей с ограниченными возможностями в развитии / Е.М. Мастякова. – М.: Владос, 2003. – 408 с.
5. Солодянкина О.В. Воспитание ребенка с ограниченными возможностями здоровья в семье / О.В. Солодянкина. – М.: АРКТИ, 2020. – 160 с.
6. Шнейдер Л.Б. Психология семейных отношений: курс лекций / Л.Б. Шнейдер. – М.: Эксмо-Пресс, 2010. – 512 с.

Зайцева Татьяна Алексеевна
воспитатель

Юшко Ольга Викторовна
воспитатель

Кузьмина Елена Владимировна
воспитатель

МБДОУ МО г. Краснодар «Детский сад №25»
г. Краснодар, Краснодарский край

ЕДИНСТВО В ТВОРЧЕСКОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ СЕМЬИ И ДЕТСКОГО САДА КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** в статье представлен опыт педагогического взаимодействия с родителями воспитанников раннего возраста, направленный на творческое развитие ребенка в детском саду и дома, как основа становления личности.*

***Ключевые слова:** семья, творческое развитие детей, детский сад.*

От того, как прошло детство, кто вел ребенка за руку в детские годы, что вошло в его разум и сердце из окружающего мира – от этого в решающей степени зависит, каким человеком станет сегодняшний малыш.

В.А. Сухомлинский

Родители детей и педагоги ДОО сталкиваются с вопросами, касающимися творчества и детской продуктивной деятельности. Давайте разберем с Вами, как правильно организовать творческую деятельность, какие методы существуют и как привить ребенку умения, навыки и интерес к этой деятельности?

Наш МБДОУ МО г. Краснодар «Детский сад №25» посещают только дети раннего возраста. И в помощь родителям на протяжении всего периода общения, мы предлагаем родителям различные консультации в виде папок-передвижек и стендовой информации, способствующие творческому развитию детей не только в саду, но и дома: «Нарисуем пальчиками», «Следы невиданных зверей...», «Отгадай, кто оставил след?», «Разноцветные верёвочки» и другие.

Мы, педагоги, считаем, что одним из важных аспектов является вызвать интерес у ребенка к творчеству. В нашем детском саду это достигается с помощью игровых ситуаций в изобразительной деятельности, лепке, аппликации, театральной деятельности, музыкальных занятиях. Вся выше перечисленная деятельность играет огромную роль в развитии ребенка. В работе с детьми раннего возраста для достижения наилучшего творческого результата мы используем различные нетрадиционные техники:

- использование штампов разных размеров;
- использование штампов из природных материалов;
- использование ватных палочек;
- пальчиковое рисование;
- рисование восковыми мелками;
- использование ватных дисков, салфеток для аппликаций;
- кляксография;
- рисование по мокрой бумаге.

В нашем детском саду довольно часто устраивают так называемые «минутки отдыха», когда мы читаем малышам детскую литературу. После прочтения сказки, ребенку предлагается визуализировать одного из героев. Например, после прочтения сказки «Колобок», детям можно устроить занятие по лепке, где каждый из них будет лепить своего колобка. С помощью этого мы достигаем цели, где мыслительное воображение ребенка от прочитанной сказки (какой формы колобок, какого цвета и т. д.) воплощается в его творческой деятельности. Плюс задействован еще один важный аспект во время лепки – развитие мелкой моторики.

Для развития творческих способностей детей в нашей ДОО мы также организовываем театрализованную деятельность. Ведь при этом ребенок погружается в мир героев сказки, представляет дальнейшее развитие сюжета и учится творчески мыслить.

Развивающие детские игры являются также важным аспектом для развития творческих способностей. Именно поэтому мы уделяем этому особое внимание. В игре ребенок делает первые шаги творческой деятельности. В процессе занятий в группе мы не просто наблюдаем за ходом игры, а предлагаем ребенку включить в игру творческие элементы. Так, например, детям можно предложить поиграть в поваров. С помощью мягкого воздушного пластилина они лепят пирожные, торты, конфеты. А

далее, им предлагается украсить результат своего труда бумажными цветочками, ягодками, заранее подготовленными для этой игры.

Важнейшим фундаментом, на котором строится жизнь человека, является семья.

Но что значит семья для человека? Это понятие знакомо всем с самого рождения. Семья – это родители, близкие люди, которые связаны общими заботами, делами, радостями. Семья – это счастье и любовь, взаимоуважение и взаимопомощь. Семья – это основа развития любого человека. Ребенок, рожденный и воспитанный в любящей семье, где оба родителя несут ответственность за жизнь и здоровье своего малыша обязательно вырастет достойным гражданином.

Исследования отечественных социологов показывают, что 75,5% родителей дошкольников среди предпочитаемых жизненных ценностей называют воспитание детей.

Важно развивать таланты ребенка на самых ранних этапах жизни, видеть, что нравится ему, что у него получается лучше, помогать совершенствовать результат, если это нужно. Творческое развитие – это самый доступный, понятный и интересный подход для совсем еще маленьких детей, благодаря которому развивается в общем способности ребенка.

Для развития детского творческого мышления мы рекомендуем родителям дома проводить следующую деятельность с детьми раннего возраста.

1. Наблюдение за окружающим миром. Под этим подразумевается изучение животных и растений, природных явлений.

2. Рисование, лепку, совместные аппликации вместе с ребенком.

3. Чтение. При прослушивании стихов, песенок, детских сказок у ребенка развивается фантазия и творческое мышление.

4. Прослушивание музыки обеспечивает выработку у ребенка эстетического восприятия мира.

Если говорить о развитии у детей продуктивного творчества, то, однозначно, в рамках взаимодействия «детский сад – семья» должен присутствовать совместный динамический процесс. Во-первых, мы – педагоги, всегда предлагаем родителям стараться каждый день уделять своему ребенку время в этом направлении: почитать на ночь книжку, рассмотреть картинки, нарисовать или сделать аппликацию – это выбор каждого. Главное, чтобы все эти занятия проходили в непринужденной игровой форме, чтобы ребенок был заинтересован в этом.

В нашей ДОО совместно с родителями мы часто организовываем мероприятия, направленные на создание эстетического оформления группы, музыкального зала, территории сада.

Так, например, для оформления осеннего периода мы предложили родителям помочь в украшении группы и раздевалки. Предложили поучаствовать в конкурсе «Осенние чудеса». Задача состояла в том, чтобы при изготовлении поделки должны были использоваться природные материалы (листья, каштаны, орехи, шишки, веточки, прутья и прочий природный материал). Самые лучшие работы были отправлены на городской конкурс.

А к Новому году наш детский сад превратился в настоящую сказку благодаря нашему совместному труду. Родители вместе с нашими маленькими воспитанниками своими руками дома делали новогодние игрушки, картины, ёлки. Потом был организован конкурс «Самая лучшая ёлка». Родители с особым интересом влились в этот процесс, придумывали необычные украшения и игрушки на ёлку. Было весело, увлекательно и интересно.

Наш совместный труд для творческого становления ребенка проявляется в таких праздниках, как День матери, День отца, 8 марта, 23 февраля, День пожилого человека. Мы всегда с нашими малышами готовим подарки, которые они вручают своим близким. Это могут быть открытки, где наши дети старательно и кропотливо приклеивают заранее подготовленные нами, воспитателями, цветочки, сердечки, звездочки и другое. При вручении своих поделок близким ребенок и родитель обмениваются искренними и позитивными эмоциями.

В нашем детском саду стало традицией делать приятные сюрпризы и подарки в праздники, проводить тематические собрания, беседы, консультации. Таким образом, мы взаимодействуем в направлении нерушимого и необходимого звена, где детский сад и семья – это одно целое, направленное на развитие ребенка, его воспитание. Два этих института (детский сад и семья) должны быть всегда во взаимодействии. Приятно слышать от многих родителей, что они считают нас «вторыми мамами» для своих детей. А мы, педагоги, должны понимать, что должны вкладывать в наших воспитанников все самое лучшее, светлое и доброе.

Список литературы

1. Доронова Т.Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями: пособие для работников дошкольных образовательных учреждений / Т.Н. Доронова. – М., 2002. – 120 с.
2. Евдокимова Е.С. Детский сад и семья: методика работы с родителями: пособие для педагогов и родителей / Е.С. Евдокимова, Н.В. Додокина, Е.А. Кудрявцева. – М.: Мозаика-Синтез, 2007. – 120 с.
3. Зверева О.Л. Общение педагога с родителями в ДОУ. Методический аспект / О.Л. Зверева, Т.В. Кротова. – М., 2005. – EDN QUACRJ
4. Солодянкина О.В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей: пособие для работников ДОУ / О.В. Солодянкина. – М.: АРКТИ, 2004. – EDN QTJGFT

КАК НАЙТИ ОБЩИЙ ЯЗЫК С РЕБЕНКОМ

Аннотация: в статье приведены примеры, которые помогут наладить контакт с ребенком, взглянуть на проблемы взаимоотношений с разных сторон и найти компромисс при решении любого вопроса. Основной секрет работы детского психолога заключается в том, что в 90% случаев родители приходят к ребенку к психологу для решения своих собственных проблем.

Ключевые слова: ребенок, родители, семья, ритуалы, визуализация.

Что нужно матери или отцу для того, чтобы растить гармоничную и счастливую личность? Надо самому быть такой личностью! И главное правило зрелого и успешного человека – правильная постановка целей и их абсолютное достижение. Американский парапсихолог Хосе Сильва первым собрал все эти данные воедино и описал методику, которая теперь носит его имя Метод Сильва описывает силу человеческой мысли, интеллекта, мышления в управлении собственным сознанием, подсознанием и будущим. Постановка целей – один из пунктов этой теории [3].

Хосе Сильва учил, что при постановке цели вам необходимо обладать тремя составляющими для воплощения конечного результата:

- желание;
- убежденность;
- ожидание.

Какое отношение это имеет к воспитанию детей? Именно внутренняя неорганизованность родителей приводит к большому количеству проблем, в которых мы потом обвиняем наших детей. Как нам поможет метод Сильва в конкретной ситуации?

1. Подумайте, что для вас важно.
2. Ставьте долгосрочные цели.
3. Дробите шаги по достижению цели и продумывайте их детально.
4. Запишите все шаги на бумагу.
5. Фиксируйте даже маленькие победы.

Попробуйте задать своему ребенку вопрос: «А какие у нас в семье ценности?». Большинство детей подразумевают материальные блага, говоря о ценностях семьи. Если мы вспомним прежние времена, когда за столом собирались 3 поколения, велись интересные беседы, рассказывались истории. Дети были в центре семейного круга, чувствовали свою ответственность перед ними. В данный период жизни это, увы, утрачено. Общение – это социальные сети и смайлики!

Семейные ценности и ритуалы очень нужны! Ритуалы – это понятие, введено в психологию развития Э. Эриксоном (1966). Согласно его теории, ритуалы – это повторяющиеся действия, имеющие значения для всех участников взаимодействия [3].

Ритуалы могут быть разными:

- «день нашей квартиры», который вы отмечаете, каждый год украсив квартиру вместе с детьми;
- рисуете ваше генеалогическое дерево, это всегда очень увлекательно;
- вместе с ребёнком ведете календарь семейных традиций;
- ведете фотоальбом, куда каждый год выкладываете свежие фотографии, обсуждаете события;
- придумываете вещи, которые могут переходить из поколения в поколение, рассказывайте их историю;
- несколько раз в неделю организуйте семейный ужин и чаепитие;
- сделайте подборку правильных фильмов, мультфильмов, развивающих игр, для совместного времяпровождения;
- установите тактильный контакт с ребенком (объятия, поглаживания, любящий взгляд – все это проявление родительской любви в любом возрасте!).

Все семьи разные! Этот список можно продолжать бесконечно долго. В каждом доме складывается свои традиции и ритуалы. Каждый родитель должен помнить, что ребенок развивается через игру. Детские развивающие игры позволяют ребёнку научиться всему легко и весело. Не стоит отдавать предпочтение только одному виду игр, ребёнок должен развиваться гармонично.

Полезные игры с детьми дома

1. «На что похоже настроение?» – взрослый и ребенок по очереди говорят, на какое время года, природное явление, погоду похоже их настроение сейчас. Игру следует проводить утром, днем, вечером. Смотреть, меняется ли настроение в течении дня, обсуждать, от чего зависит настроение и как его можно изменить. Интерпретируя ответы детей, учтите, что плохая погода, холод, дождь, хмурое небо, агрессивные элементы свидетельствуют об эмоциональном неблагополучии.

2. «Волшебные очки» – покажите ребенку очки и расскажите, что они волшебные. Если их надеть, то сразу увидишь в человеке много хорошего, даже то, что он сам старается не показывать. Примерьте очки и поделитесь, какими вы всех видите красивыми, умными, веселыми! Затем предложите ребенку примерить очки и рассказать о достоинствах других.

3. «Все наоборот» – понравится детям, которые любят делать все наоборот. Взрослый должен демонстрировать самые разные движения, а ребенок тоже должен выполнять движения, только совершенно противоположные тем, что ему показывают.

4. «Мешочек криков» – если ребенок возмущен, взволнован, разозлен, словом, просто не в состоянии говорить с вами спокойно, предложите ему воспользоваться «мешочком криков». Договоритесь с ребенком: пока у него в руках этот мешочек, он может кричать в него столько, сколько ему необходимо. Но когда он опустит «волшебный мешочек», то будет разговаривать с окружающими спокойным голосом, обсуждая произошедшее.

5. «Спрей от привидений» – если ребенок боится того, кто живет или появляется в темноте, то вам пригодится «волшебный спрей». Заполните водой флакон с распылителем. Наклейте этикетку с названием. Распылите «волшебное» защитное средство в присутствии ребенка в местах, где находятся пугающие его фигуры. Эти действия сопровождаются рассказом о том, как работает спрей и что будет с чудищами, если они приблизятся к вашему дому [2].

6. «Где мы были, мы не скажем, а что делали – покажем» Задача игры – без слов показать какое-либо действие. Сначала взрослый показывает, а ребенок отгадывает. Затем они меняются ролями.

7. «Где прячется злость?» Ребенок закрывает глаза. Не открывая глаз, нужно словом или жестами ответить на вопросы «Где прячется злость? В коленях, в руках, в голове, в животе? А гнев? А раздражение? А грусть? А радость?». Такое упражнение позволит ребенку контролировать свои эмоции и снять напряжение [2].

Психологические упражнения для каждого из нас

В семейной психологии, существует много различных упражнений. Приведем пример некоторых из них. Каждый взрослый может пользоваться ими в своей семье.

1. «5 радостей дня». Вечером вы, муж, дети рассказываете друг другу пять приятных событий этого дня. Значимость событий не важна, главное, чтобы они приносили вам радость. Это научит детей делиться хорошими новостями.

2. «Как здорово!». Метод заключается в том, что каждая реакция на происходящие события начинается с фразы «Как здорово!». И не важно, что дело может быть плохо, близкие люди вас могут не понять сразу. Но ваш мозг начнет действовать, придумывать «почему здорово?». Это поможет разрядить обстановку дома, сгладить отношения в семье.

3. «Доска визуализации» – это может быть плакат, стенд, ватман на который помещаются изображения или картинки того, что человек хочет получить от жизни. В центре доски разместите свое фото, на котором вы улыбаетесь, выглядите счастливо. А за тем вокруг себя по секторам размещайте фотографии или картинки того, что вы хотите добиться в жизни. При желании под изображениями можно написать комментарии в настоящем времени.

4. Процесс разговора в семье должен строиться исходя из открытых вопросов к мужу, к детям. Открытые вопросы помогают не додумывать и не сочинять за партнера, что чаще всего бывает. От этого страдают все члены семьи.

5. «Метод активного слушания для родителей» – ввела в нашу жизнь Юлия Борисовна Гиппенрейтер. Если говорить простым языком это проявление максимальной эмпатии к собеседнику [1]. Собеседником являются зачастую ваши дети. Почему лишь редким родителям удастся поддерживать доверительные отношения с детьми? Сейчас я вас познакомлю с некоторыми приемами, которые применяют психологи, чтобы добиться доверия у детей:

1. Повернитесь к ребенку лицом.

2. Его и ваши глаза должны находиться на одном уровне.

3. Обязательно должен присутствовать язык одобрения:

– невербальное выражение одобрения: кивок головой, улыбка, поглаживание ребенка;

– вербальное одобрение выражение: «Да», «Угу», «Хорошо», «Замечательно» и др.;

– держите паузу, она дает возможность ребенку подумать о том, чтобы он хотел добавить в свой рассказ.

4. Активное слушание – это значит, возвращать ему в беседе то, что он вам рассказал, при этом обозначив его чувства. Ответы по способу активного слушания показывают, что родитель понял внутреннюю ситуацию ребенка, готов принять ее, он переживает и любит его [1].

Список литературы

1. Гиппенрейтер Ю.Б. Чудеса активного слушания / Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: АСТ, 2014. – ISBN 978-5-457-63966-9
2. Лимонцева Г.В. Экспресс-консультирование родителей детей дошкольного возраста / Г.В. Лимонцева, А.И. Сонцова, М.И. Шовадаева. – СПб.: Детство-Пресс, 2022. – 48 с.
3. Суркова Л. Воспитание и общение с детьми / Л. Суркова. – М.: АСТ, 2016. – 32 с.

Мальцева Наталья Александровна
заведующий

Кирычек Ирина Анатольевна
старший воспитатель

Маник Олеся Анатольевна
педагог-психолог

Сиденко Виолетта Александровна
учитель-логопед

МБДОУ МО г. Краснодар «Детский сад №128»
г. Краснодар, Краснодарский край

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В СОЗДАНИИ ПАРТНЕРСКИХ ОТНОШЕНИЙ МЕЖДУ СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ И ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ (ДОО)

Аннотация: проблематика статьи – взаимодействие семей воспитанников и дошкольного учреждения в современных условиях. Методы исследования – эмпирические (наблюдение, анкетирование, опросы, беседа, интервью). Планируемый результат – крепкий контакт семей воспитанников и детского сада в воспитательно-образовательной деятельности.

Ключевые слова: семья, воспитание, ребенок, родители, дошкольная образовательная организация, федеральный государственный образовательный стандарт, федеральная образовательная программа, взаимодействие.

*Семья – это не просто основа
государства и общества, это
духовное явление, основа
нравственности.*

В.В. Путин

Семья играет важную роль в формировании личности человека. Воспитать своего ребенка – великое искусство, так как сам процесс воспитания – это непрерывная работа сердца, разума и воли родителей. До поступления в детский сад, ребенок получает все основные навыки социализации в семье. С момента поступления ребенка в дошкольное образовательное учреждение данный опыт расширяется, и, как правило, взгляды на воспитание у родителей и педагогов не совпадают.

Согласно Федеральной образовательной программе дошкольного образования главными целями взаимодействия педагогического коллектива ДОО с семьями обучающихся дошкольного возраста являются:

- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах образования, охраны и укрепления здоровья детей младшего, раннего и дошкольного возрастов;
- обеспечение единства подходов к воспитанию и обучению детей в условиях ДОО и семьи; повышение воспитательного потенциала семьи.

Чтобы обеспечить эффективное взаимодействие детского сада с семьями воспитанников, в соответствии с Федеральной образовательной программой дошкольного образования (ФОП ДО), сотрудники МБДОУ МО города Краснодара «Детского сада комбинированного вида №128» придерживаются следующих основных принципов:

- открытость детского сада для родителей;
- сотрудничество педагогов и родителей в воспитании детей;
- создание активной развивающей образовательной среды, которая обеспечивает единый подход к развитию личности как в семье, так и в детском коллективе.

Цель сотрудников дошкольных образовательных учреждений – сделать родителей воспитанников активными участниками жизни детского сада. Для этого необходимо создать условия, способствующие передаче знаний о воспитании, образовании, социализации и укреплении здоровья детей.

Сотрудники и узкие специалисты детского сада объединили свои усилия и используют любую возможность для коммуникации с родителями, чтобы предоставить им информацию рекомендательного характера и требования к режимным вопросам.

Применение методов активного социально-коммуникативного обучения в работе воспитателей, педагога-психолога, учителя-логопеда, инструктора физической культуры, музыкального руководителя в дошкольном образовательном учреждении способствует эффективному решению проблем, возникающих в образовательном процессе, а также постановке новых задач и поиску путей их реализации.

В практической деятельности педагога-психолога и учителя-логопеда с родителями воспитанников всё более актуальными становятся такие формы работы, как мини-лекции, практические задания,

деловые игры, разбор конкретных ситуаций, дискуссии, творческие задания, самостоятельная работа с карточками, работа в малых группах, психологические упражнения, презентация, этюды. В ДОО так же реализуется логопедическая помощь, (а именно – организация и проведение логопедической диагностики с целью своевременного выявления и последующей коррекции речевых нарушений обучающихся; организация пропедевтической логопедической работы с обучающимися по предупреждению возникновения возможных нарушений в развитии речи, включая разработку конкретных рекомендаций обучающимся, их родителям (законным представителям), педагогическим работникам; консультирование участников образовательных отношений по вопросам организации и содержания логопедической работы с обучающимися).

Эти виды деятельности направлены на решение задач, возникающих в ходе образовательного процесса. В рамках деятельности детского сада организуются тренинги, мастер-классы, консультации с использованием актуальных проективных техник взаимодействия для детей и их родителей, которые являются результатом совместной работы специалистов, родителей и педагогов. Это эффективный метод работы с воспитанниками и их семьями.

В целях оптимизации взаимодействия с семьями наших воспитанников сотрудники ДОО разработали и внедрили ряд действенных форм работы, среди которых:

Организация совместного досуга, такого как осенняя ярмарка и масленичные гуляния. Проведение различных праздников, таких как День знаний, День матери, День осени, «Новогодняя сказка», «Наша армия сильна» и «Мама – солнышко моё». Организация мастер-классов, включая изготовление открыток для мам и мастер-класс «Папины руки». Эти мероприятия являются связующим звеном в налаживании сотруднических отношений между ДОО и родителями воспитанников. Здесь родитель не сторонний наблюдатель, а реальное действующее лицо, участник.

Вовлечение родителей в общественные проекты патриотической и социальной направленности: благотворительная помощь воинам СВО «Посылка солдату», акции с участием детей «Письмо/открытка солдату». «Храбрый коробок» создана для поддержки детей в больницах, где они проходят болезненные процедуры. (Цель проекта – уменьшить чувство страха и наградить ребёнка за его храбрость. Маленькие пациенты получают яркие подарки после посещения процедур, что помогает им легче справиться с испытаниями). Программа «Добрый Шкаф» предназначена для помощи детям, находящимся в больницах. Целью программы является создание атмосферы заботы и поддержки, способствующей физическому и эмоциональному восстановлению детей. (В отделениях детских больниц находится специально оборудованный шкаф с книгами и настольными играми для детей и подростков, которыми они могут пользоваться, находясь на лечении.)

В настоящее время информационные технологии играют ключевую роль в обеспечении эффективного взаимодействия всех участников образовательного процесса, предоставляя широкий спектр инструментов для оперативного обмена информацией. Вот некоторые из них:

1. Электронная почта (e-mail) – один из самых распространённых способов обмена сообщениями. Позволяет отправлять текстовые сообщения, а также файлы и вложения.

2. Мессенджеры и соцсети – приложения для обмена сообщениями в реальном времени. Примеры мессенджеров: Сферум, Вконтакте.

3. Сайт, интернет-системы – системы обмена информацией. Позволяют всесторонне получать доступ к общим документам, новостям, расписанию мероприятий и т. д.

4. Облачные хранилища – сервисы для хранения и обмена файлами. Примеры облачных хранилищ: Яндекс Диск.

5. Видеоконференции и онлайн-встречи – инструменты для проведения совещаний и обсуждения задач в режиме реального времени. Примеры платформ для видеоконференций: Яндекс Телемост, Сферум.

6. Внутренние чаты и форумы – специальные разделы на официальных сайтах или в мессенджерах для обсуждения рабочих вопросов.

7. Социальные сети и профессиональные сообщества – платформы для обмена информацией и опытом с коллегами.

8. Push-уведомления – сообщения, которые отправляются на устройства сотрудников для оповещения о важных событиях или изменениях.

9. Электронные доски объявлений – специальные разделы на официальных сайтах для публикации новостей и объявлений.

Из вышеизложенного наглядно видно, что информационные технологии открывают перед ДОО широкие перспективы для активного взаимодействия и стимулируют интерес к жизни детского сада, а также к актуальным проблемам дошкольного образования.

Подобный системный подход позволил не только укрепить активные связи и взаимодействие учреждения с семьями воспитанников, осуществить просветительскую, воспитательную, совместную творческую деятельность, а так же, с помощью объединения интересов педагогов и воспитанников с родителями продуманным воспитательно-образовательным планированием, насыщенным разнообразными тематическими мероприятиями в соответствии с ФОП, хорошо подсветил как нам всем

дороги наши семьи, как важно знать свои корни, как крепки на Кубани традиции и семейные ценности, как интересно учиться, исследовать, узнавать новое и как приятно гордиться не только своими достижениями, но и своей, у каждого в чем-то особенной, семьей.

Таким образом наш детский сад поддерживает словом и делом ключевые сообщения Президента РФ, касающиеся семьи:

- Семья – объединяющая ценность;
- Семья – это модно;
- Большая семья – это весело;
- Семья – это надежно и навсегда;
- Дети – это интересно;
- Семье всегда есть куда расти;
- Россия – страна счастливых семей.

Список литературы

1. Доронова Т.Н. Вместе с семьей: пособие по взаимодействию дошкольного образовательного учреждения и родителей / Т.Н. Доронова, Г.В. Грушкова, Т.И. Гризлик. – М., 2005. – С. 190.
2. Козлова А.В. Работа с семьей: методические рекомендации / А.В. Козлова, Р.П. Дешеулина. – М., 2007. – С. 112.
3. Давыдова О.И. Комплексный подход в работе дошкольного образовательного учреждения с родителями / О.И. Давыдова. – СПб., 2013. – С. 128.
4. Струмилин С.Г. Нетрадиционные формы работы с родителями ДОУ / С.Г. Струмилин // Новый мир. – 1990. – №7. – С. 208–211.

Никитина Маргарита Геннадьевна
преподаватель

Фарахиева Наталья Анатольевна
преподаватель

ГАПОУ «Чебоксарский техникум ТрансСтройТех»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ПРОБЛЕМЫ СЕМЬИ И БРАКА В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

Аннотация: в наше непростое время восприятие молодежью семьи и брака претерпело значительные изменения по сравнению с традиционными нормами семейных отношений. Семья утратила свои традиционные функции в полном объеме. Важно не только выявить основные проблемы, с которыми сталкиваются молодые семьи, но и попытаться предложить варианты их решения в современных реалиях российского общества. Формирование у молодежи правильных ценностных ориентиров относительно семьи и брака становится особенно важным в свете глобальных изменений и переосмыслений культурных традиций. Государство должно сосредоточиться на поддержке и улучшении качества жизни молодых семей, что, в свою очередь, поможет им успешно выполнять свои функции, включая увеличение рождаемости и развитие воспитательных инициатив. Для укрепления института семьи необходимы меры экономической поддержки, образовательные программы и продвижение семейных ценностей.

Ключевые слова: семья, брак, воспитание, молодежь, общество, благополучие, отношения, поддержка, политика, функции, рождаемость, ценности, развитие.

В современном мире представления молодежи о семье и браке существенно изменились по сравнению с традиционными устоями семейно-брачных отношений. Семья перестала в полной мере выполнять свои классические функции. Сегодня важно не только выявить и обозначить ключевые проблемы, с которыми сталкиваются молодые семьи, но также хотя бы попытаться предложить возможные пути их решения в условиях современного российского общества.

Семья, как социальный институт, основывается на совместной деятельности, которая включает в себя рождение, воспитание, обучение детей, обеспечении членам своей семьи защиты и социальной безопасности. И все это еще далеко не все функции семьи. От состояния семьи напрямую зависит благополучие общества в целом. Формирование у молодежи ценностных ориентиров в отношении семьи и брака становится особенно актуальным в условиях глобальных изменений, переоценки культурных норм и разрыва преемственности между поколениями. Изучение этих вопросов является актуальным еще потому, что семейно-брачные отношения молодого поколения стоят в основе будущего каждой страны, в основе ценностных ориентиров, которые преобладают в его миропонимании.

От состояния семьи напрямую зависит стабильность или нестабильность общественной жизни, здоровье нации. Одним из главных условий деградации всего общества является разрушающаяся семья. В современном обществе семья уже не занимает главенствующего места в системе ценностей большего числа молодых людей. «Свободные отношения», выражающиеся в добрачных и внебрачных

половых связях, сегодня воспринимаются как норма. Количество «легкомысленных», необдуманных браков значительного числа молодых людей растет в «геометрической прогрессии». К сожалению, опросы общественного мнения подтверждают это. Незарегистрированный брак все больше становится популярным в настоящее время. Молодые люди при выборе приоритетов: семья или работа, материальное благополучие, развлечение и т. д. часто делают свой выбор не в пользу семейных отношений. Низкий уровень подготовки молодежи к браку, преобладание не рационального, а эмоционального к нему подхода, завышенный романтизм, отсутствие психологических и бытовых навыков привело к тому, что в семьях уменьшилось количество детей, число разводов выросло, соответственно стало больше неполных семей, выросла рождаемость вне брака, соответственно, психологическая обстановка в семьях не самая лучшая. В следствие этого, очень часто семьи распадаются, особенно молодые, столкнувшись с жизненными трудностями, разрывают отношения, вместо того, чтобы попытаться решить свои проблемы.

Первая сложность заключается в проблемах материальной обеспеченности: жильем и трудоустройством членов молодых семей. В большинстве случаев молодые пары имеют низкие доходы, а многие находятся ниже уровня бедности. Нехватка востребованности молодых специалистов на рынке труда или низкая зарплата из-за недостатка опыта работы негативно сказываются на финансовом состоянии молодых людей и снижают общий уровень жизни в стране в целом. Еще одной проблемой является отсутствие подготовленности молодежи к семейной жизни: незнание моральных и психологических основ; трудности в разрешении конфликтов; эгоизм. Многие молодые люди не выросли в полноценной семье, родители зачастую были или разведены, или постоянно ссорились.

Обычно, те, кто считает брак родителей идеальным, стремятся повторить это и в своем браке. А там, где было много конфликтов в родительских семьях, тем чаще они проявляются и в семьях их детей. Успешный пример родительского брака играет огромную роль в формировании у детей правильных представлений о семейной жизни супругов. Осознание своих обязанностей, долга по отношению друг к другу, как и прав других людей по отношению к ним самим, является основным для устойчивости брака. Семейные отношения означают ответственность за поведение брачного партнера, за воспитание детей, уважение достоинств другого супруга, признание принципа равенства в человеческих отношениях.

Для формирования крепкой семьи необходимо развивать среди молодежи позитивные взгляды на семейные отношения. Первоначально, очень важно воспитывать умение жить в браке, а также культуру чувств у молодежи. Для формирования крепкой семьи необходимо развивать положительные взгляды на совместное существование и создавать различные программы для поддержки института семьи, охватывающие различные сферы жизни общества. Меры, направленные на укрепление семьи, должны быть комплексными и охватывать не только финансовую поддержку. Для достижения успешного результата семейная политика должна осуществляться в организационно-идеологической сфере, а также в области информационного обеспечения и средств массовой информации; в жилищной и градостроительной политике; в сфере здравоохранения; в образовательной области; в вопросах улучшения социально-экономических условий и повышения качества жизни.

Таким образом, важно создать многостороннюю систему мероприятий, которые будут поддерживать и развивать институт семьи, обеспечивая необходимые условия для его стабильного функционирования и процветания. Вовлечение различных секторов в эту работу поможет сформировать целостный подход к семейной политике и позволит эффективнее решать существующие проблемы, способствуя укреплению семьи как основного элемента общества.

Государственная политика по отношению к молодой семье должна быть направлена на развитие благополучия молодой семьи и улучшение качества ее жизни; чтобы молодая семья в свою очередь выполнила свои функции по улучшению социально-демографических вопросов, в т. ч. стимулирование увеличения рождаемости детей и их воспитания. Для укрепления института семьи необходимы комплексные меры, включающие экономическую поддержку, образовательные программы и пропаганду семейных ценностей. Государственная политика должна быть направлена на улучшение качества жизни молодых семей, стимулирование рождаемости и создание условий для их стабильного развития.

Список литературы

1. Елисеева А.А. Семья и семейные ценности: подходы к пониманию в условиях современного права / А.А. Елисеева // Москва. – 2022. – №36. – С. 67–74.
2. Осипова М.Б. Педагогическая палитра семейного воспитания / М.Б. Осипова // Воспитательная деятельность образовательной организации – пространство личностного роста участников образовательных отношений: сб. тр. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 180–186. EDN NUBNGP
3. Смородинова М.В. Методы и средства воспитания личности: учеб-метод. пособ. / М.В. Смородинова. – М.: Белый ветер, 2020. – 83 с. EDN LCSBSV
4. Шергина М.Л. Воспитание ценностного отношения к семье у подростков / М.Л. Шергина // Академия профессионального образования. – 2019. – №11/12 (90/91). – С. 33–37. EDN YBDJBO

ВЗАИМОСВЯЗЬ СТИЛЯ РОДИТЕЛЬСКОГО ВОСПИТАНИЯ И ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Аннотация: статья посвящена изучению взаимосвязи стиля семейного воспитания и психоэмоционального развития младшего школьника. В работе представлены результаты особенностей стилей родительского воспитания и психоэмоционального развития детей младшего школьного возраста. Обозначены жизненные сценарии детей, к которым приведет применяемый родителями стиль воспитания.

Ключевые слова: стили воспитания, психоэмоциональная сфера, младший школьный возраст, семья.

Согласно таким анализаторам, как Р. Эрскин, М. Кокс и В. Ламмерс, ключевую роль в формировании личности играют детско-родительские отношения и применяемый ими стиль воспитания.

В диссертационном исследовании Н.А. Довгой говорится о том, что: «...стили семейного воспитания и индивидуально-психологические особенности матери оказывают значимое влияние на эмоциональное развитие ребенка...» [6, с. 67]. С позиции исследователя, при использовании непоследовательности в воспитательных требованиях и наличии повышенной тревожности со стороны материнской фигуры у ребенка может в значительной мере отставать формирование рефлексивного компонента психоэмоциональной сферы, но по ускоренному сценарию развиваться когнитивный и перцептивный [6, с. 67–68].

В современном научном дискурсе наиболее распространенной является классификация стилей родительского воспитания, предложенная в исследованиях американского психолога Д. Баумринда (1966 г.), которая выделила такие стили родительского поведения как:

- 1) авторитарный стиль – характеризуется сочетанием требовательности к ребенку с заботой, теплотой и поощрением самостоятельности;
- 2) авторитарный стиль, напротив, выражается в требовательности, отстраненности и недоверии к ребенку;
- 3) разрешительный стиль отличается снисходительностью и отзывчивостью к чувствам ребенка [5].

Проанализируем влияние данных стилей воспитания на развитие психоэмоциональной сферы младших школьников:

1) демократический или авторитарный стиль воспитания ставит ребенка в центр воспитательного процесса, определяя разумные требования и высокую отзывчивость родителей. Этот подход характеризуется тем, что родители могут выдвигать высокие стандарты для своего ребенка, но одновременно обеспечивают необходимую поддержку и ресурсы для успешного саморазвития. Дети, вырастающие в демократическом воспитании, развивают высокие навыки саморегуляции, имеют уверенность в себе и способность к успешным взаимоотношениям в будущем.

Демократический стиль воспитания способствует становлению уверенных и успешных личностей. Родители, выбирающие этот подход, учат детей самостоятельно мыслить и действовать, устанавливая высокие требования и справедливые наказания в случае нарушения правил. Понимание родителями эмоций своего ребенка играет немаловажную роль, ведь это способствует созданию благоприятной среды для собственного развития младшего школьника. Навыки контроля собственных эмоций у родителей помогают ребенку учиться самоконтролю [3].

Демократические родители не только ставят перед ребенком четкие требования, но и позволяют ему принимать самостоятельные решения. Это способствует развитию у младшего школьника ощущения собственной компетентности и самостоятельности, способствуя формированию здоровой самооценки и уверенности в себе;

2) авторитарный стиль воспитания представляет собой подход, в котором родители акцентируют внимание на контроле и недостаточно признают положительные качества своих детей. Этот метод порой ассоциируется с обостренным подходом, который подразумевает агрессивные и диктаторские методы влияния родителей.

Авторитарные родители стремятся видеть в глазах своих детей страх и подчеркивают важность дисциплины с раннего возраста. Указанный стиль воспитания ориентирован на применение наказаний, а не на поощрение, которое может негативно отразиться на самооценке и полноценном развитии ребенка.

Родители авторитарного типа стремятся осуществлять контроль над всеми сферами жизни своего ребенка, ограничивая его свободу действий и отнимая права. Авторитарный подход не предоставляет

возможности для открытого обсуждения или воспитание сознания о последствиях поступков, что в свою очередь может нанести вред психоэмоциональному развитию ребенка.

Высокий уровень родительского контроля может мешать развитию самостоятельности младшего школьника. Отсутствие возможности самостоятельно определять цели и принимать собственные решения усложняет формирование инициативности, ответственности, настойчивости и самоконтроля. Самооценка и уверенность в себе, по сути, развиваются только тогда, когда человек имеет возможность независимо устанавливать цели и добиваться их.

Такой стиль воспитания может привести к формированию психологических и эмоциональных проблем у детей, влияя на их способность к самостоятельному принятию решений и взаимодействию с окружающим миром [4];

3) либеральный стиль воспитания определяется желанием родителей предоставлять своим детям все самое лучшее и удовлетворять их потребности. Этот подход характеризуется предоставлением полной самостоятельности детям, при этом родители готовы всему приспосабливаться. Они уступают требованиям детей уже с раннего возраста и готовы удовлетворять любые их капризы, не налагая практически никаких требований. В этом стиле воспитания главной фигурой отношений является именно ребенок, а не родители.

Несмотря на благие намерения либеральных родителей, их усилия могут иметь противоположные последствия. Дети этого типа часто становятся безответственными и инфантильными, убеждены, что окружающие должны им подчиняться. Им может не хватать навыков труда и самостоятельности.

Либеральное воспитание часто способствует непослушанию и агрессивности, особенно в общественных ситуациях, где эти дети могут вести себя неадекватно и импульсивно. Таким образом, чрезмерная свобода для младших школьников может быть так же вредна для их личностного развития, как и чрезмерный контроль. Следовательно, либеральный стиль воспитания может иметь определенные положительные стороны, но одновременно вызывать проблемы в формировании ответственной и самостоятельной личности;

4) индифферентный стиль воспитания, характеризующийся низким уровнем контроля и холодными отношениями, является практикой, которую используют некоторые родители, иногда даже не осознавая этого факта. В этом случае родители просто проявляют безразличие и безучастие к жизни своего ребенка, не проявляя интерес к его потребностям и важным событиям.

Дети, выращенные в индифферентных семьях, обычно вырастают в атмосфере одиночества и отчужденности. Они могут проявлять агрессивность и сложности в установлении межличностных связей.

Применение индифферентного стиля воспитания может иметь серьезные последствия для формирования личности и будущей жизни ребенка, подчеркивая важность активного участия и интереса родителей в жизни своих детей.

Исходя из описания влияния каждого стиля воспитания на развитие младшего школьника, можем определить конкретные сценарии жизни детей в будущем.

Изучив подробно все стили, мы вывели 4 сценария будущей жизни детей:

- 1) сценарий успеха и самореализации;
- 2) сценарий конфликта с авторитетами или социального взаимодействия;
- 3) сценарий зависимости или неуверенности;
- 4) сценарий социального отчуждения и низкой самооценки [1].

Сейчас мы рассмотрим подробнее каждый из сценариев и покажем какой именно стиль воспитания приведет к конкретному сценарию.

Первый сценарий – сценарий успеха и самореализации. Стиль родительского воспитания, который может привести к этому сценарию – демократический стиль воспитания. Сценарий успеха и самореализации характеризуется формированием у ребенка высокой самооценки, навыков критического мышления и социальной адаптации. Дети, воспитанные в демократическом стиле, вырастают инициативными, уверенными в себе и способными к самостоятельному принятию решений. Они учатся ответственности и навыкам разрешения конфликтов конструктивным способом.

Популярные фразы родителей, звучащие при воспитании этим стилем: «Как ты думаешь, как нам лучше решить эту проблему?»; «Твое мнение важно для меня»; «Давай вместе обсудим твои успехи и то, над чем тебе стоит еще поработать»; «Я верю в тебя и твою способность решать свои проблемы».

Второй сценарий – сценарий конфликта с авторитетами или социального взаимодействия.

Стиль родительского воспитания, который может привести к этому сценарию – авторитарный стиль воспитания. В этом сценарии ребенок воспитывается в строгих рамках с высокими требованиями и ограниченной эмоциональной поддержкой. Такое воспитание может привести к развитию зависимого поведения, где ребенок постоянно ищет внешнее одобрение и авторитет. Это может ограничить ее способность к самостоятельному решению и критического мышления, а также вызвать низкую самооценку и страх перед выражением собственного мнения.

Популярные фразы родителей, звучащие при воспитании этим стилем: «Потому что я так сказал(а)»; «Не обсуждай мои решения»; «Пока ты живешь под моей крышей, ты будешь делать так, как я говорю».

Третий стиль – сценарий зависимости или неуверенности. Стиль родительского воспитания, который может привести к этому сценарию – либеральный стиль воспитания.

Такой сценарий описывает ситуацию, где ребенок воспитывается с минимальными ограничениями и высоким уровнем толерантности к ее желаниям и поступкам. Это может привести к развитию навыков самовыражения и креативности, но также может вызвать трудности с самодисциплиной, отсутствие ответственности и проблемы с социальной адаптацией. Этот сценарий с какой-то стороны выглядит как идеальный, но давать такую свободу ребенку не очень хорошая идея, баланс нужен во всем, поэтому возможно смешение либерального и демократического стиля воспитания будет наилучшим решением.

Популярные фразы родителей, звучащие при воспитании этим стилем: «Делай, что хочешь»; «Не хочу тебя ограничивать»; «Главное, чтобы ты был(а) счастлив(а)»;

Последний, четвертый сценарий – сценарий социального отчуждения и низкой самооценки [1]. Стиль родительского воспитания, который может привести к этому сценарию – индифферентный стиль воспитания.

В этом сценарии ребенок воспитывается в условиях минимального внимания и эмоциональной удаленности со стороны родителей. Это может привести к ощущению отверженности, низкой самооценки, трудностей в установлении эмоциональных связей и социальной изоляции.

На первый взгляд кажется, что речь идет о бедных семьях и заброшенных детей, но все чаще в наших реалиях родители с головой погружаются в своих делах, бизнесах и проблемах, и обеспечивая детей безбедной жизнью, думают, что делают лучше, но совсем забывают об эмоциональной составляющей отношений между ребенком и родителями («Займись собой, мне сейчас никогда»; «Делай, что хочешь, меня это не касается»; «Не мешай мне»).

В воспитании детей стили могут пересекаться и смешиваться, поскольку родители могут применять разные подходы в зависимости от ситуации, возраста ребенка, а также изменения в семейных обстоятельствах или культурных нормах. То есть смешение стилей воспитания может создавать уникальную воспитательную среду, которая учитывает индивидуальные потребности ребенка и способствует его сбалансированному развитию и гармоничному развитию психоэмоциональной сферы.

В заключении, следует отметить, что не существует универсального стиля воспитания, что подходит для каждой семьи и ребенка. Каждый ребенок имеет свои уникальные потребности и особенности, и поэтому важно находить баланс между разными аспектами воспитания. К примеру, один ребенок может проявлять высокий уровень самодисциплины, но одновременно нуждаться в большей теплоте и заботе. Другой ребенок может выгодно реагировать на строгий порядок и дисциплину для собственного ощущения безопасности.

Таким образом, вопросы выбора стиля воспитания становятся особенно актуальными в обществе, поскольку семья является важной составляющей, которая испытывает все изменения в стране и влияет на развитие общества. Важно, чтобы родители понимали свои ценности, которые они хотят передать детям и учитывали индивидуальные особенности каждого ребенка. Воспитательная роль семьи направлена на формирование личности и гармоничное развитие их психоэмоциональной сферы, что будет в целом способствовать успешной социализации детей младшего школьного возраста.

Список литературы

1. Аблаева Л.Р. Влияние стиля семейного воспитания на эмоциональную сферу младшего школьника / Л.Р. Аблаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – №51–1. – С. 269–276. EDN VUUIQT
2. Бадамен Л.О. Эмоции и характер детей / Л.О. Бадамен // Дошкольное воспитание. – 2012. – №1. – С 27–35.
3. Брянцева М.В. Сказка как средство психолого-педагогической диагностики психоэмоциональной сферы младшего школьника / М.В. Брянцева, Е.А. Кобзев, Т.Н. Скрыбина // Актуальные проблемы современной России: психология, педагогика, экономика, управление и право: сборник научных трудов (Москва, 21–26 ноября 2022 года). – М.: Московский психолого-социальный университет, 2022. – С. 194–199. EDN HYFSSZ
4. Веракса А.Н. Индивидуальная психологическая диагностика ребенка 5–7 лет / А.Н. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2014. – 127 с.
5. Гордеева О.В. Развитие языка эмоций у детей: автореф. дис. д-ра психол. наук / О.В. Гордеева. – М.: Московский гос. ун-т, 2013. – 48 с.
6. Довгая Н.А. Эмоциональное развитие дошкольников в связи с особенностями семейной ситуации: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Наталья Александровна Довгая; [Место защиты: С.-Петербург. гос. ун-т]. – СПб., 2012. – 238 с. EDN OPOMTT
7. Мочалов А.В. Исследование стилей семейного воспитания младших дошкольников в России / А.В. Мочалов // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2017. – №4–2. – С. 103–105. EDN YHLOWV

Рыкова Ирина Алексеевна

учитель

МБОУ «СОШ №55 им. Грабина Василия Гавриловича,
Героя Социалистического труда»
ст. Старонижестеблиевская, Краснодарский край

ВМЕСТЕ К ДОСТИЖЕНИЮ ЦЕЛИ, А, ЗНАЧИТ – К УСПЕХУ! (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ПО РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМОГО ПРОЕКТА ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ «МЫ ЭТОЙ ЗЕМЛИ ПРОДОЛЖЕНИЕ»)

Аннотация: в статье раскрывается опыт работы с семьями по формированию патриотизма у детей младшего школьного возраста через коллективную и творческую деятельность. Автор делится особенностями организации работы с родителями в условиях современного развития, которые не только обеспечивают высокий уровень познавательного интереса учащихся, но и способствуют интеграции теоретических знаний с практическим опытом, что помогает развитию творческой активности и формированию гражданско-патриотических качеств личности.

Ключевые слова: семья, сотрудничество, коллективная деятельность, психолого-педагогические условия, патриотизм, младший школьный возраст, инновации.

Начиная работу над проектом «Мы этой Земли продолжение», я, конечно же, видела своими первыми помощниками родителей моих учеников, так как семья – основной элемент общества, была и остаётся хранительницей человеческих ценностей, фактором стабильности и развития. Семья – источник любви, уважения, солидарности и привязанности. Ребёнок приходит в школу из семьи. Там его учат общаться, развиваться, просто любить. У В.А. Сухомлинского есть замечательные слова о том, что «Семья – это та первичная среда, где человек должен учиться творить добро» [3], но всё чаще моральные ценности, к сожалению, отодвигаются на второй план, потому что озабоченные материальными проблемами, большинство родителей самоустраниются от планомерного воспитания детей. А ведь обучение и воспитание – это не отдельные мероприятия и события в жизни ребёнка, это и есть его полноценная жизнь, наполненная страхами и положительными эмоциями, достижениями и неудачами. Учитель тоже обладает огромным потенциалом влияния на ребёнка. Он даёт знания, способствует развитию интеллекта, прививает культуру общения. Поэтому необходимыми элементами успешного образования и воспитания детей считаю *сотрудничество и партнёрство* между школой и семьёй, предполагающее взаимоуважение, доверие и ответственность сторон для достижения *общих целей*. Считаю, что от такого содружества выигрывают все, в первую очередь ребёнок, поэтому *укрепление взаимосвязи семьи и школы* – для меня самая важная проблема для обучения и воспитания детей. Предлагаю несколько инновационных «секретов» и результаты успешного взаимодействия семьи и школы, когда силы объединяются, в коллективе царит атмосфера взаимопонимания, общности интересов и эмоциональной поддержки, когда родители – первые помощники классного руководителя.

1. «Чтобы узнать ребёнка, надо хорошо узнать его семью» [3], говорил В.А. Сухомлинский, поэтому работу начинаю с изучения условий проживания и семейного воспитания ребёнка, составления социального паспорта семьи, который в течение четырёх лет при необходимости корректирую. Диагностико-аналитическое направление позволяет всегда иметь обратную связь от родителей.

2. Создание в социальной сети родительско-ученической группы, в которой даю рекомендации по выполнению домашних заданий, кидаю ссылки на сайты для более углублённого изучения предметов, выкладываю Положения конкурсов, информирую о плане работы на четверть, поздравляем друг друга с Днём рождения, с большими государственными и православными праздниками, успехами и достижениями в конкурсах различных уровней. В группе никакого негатива, личных амбиций – только общение, касающееся жизни классного коллектива. Обязательно выкладываю позитивные фотографии, подтверждающие выполнение какого-то дела, достижение определённой цели.

3. «Мы вместе против проблемы, а не против друг друга» – девиз психолого-педагогического просвещения родителей через родительские собрания и личные встречи. В этом году обсуждались темы «Мальчики и девочки – два разных мира», «Как научить ребёнка быть самостоятельным и ответственным?», «О сквернословии и чистоте речи», «Как развивать творческие способности детей?» Сейчас остро стоит вопрос, как привить детям любовь к чтению? Это напрямую связано с воспитанием и семейными традициями. Прошу родителей мне на личную почту высылать фотографии, где видно, что книге в семье отдают дань уважения, где семейные чтения – добрая традиция. Из фотографий монтирую клип, высылаю в группу и показываю детям в школе на уроках чтения. Чтобы повысить интерес к книге, принимаем участие во Всероссийских конкурсах и олимпиадах, в рамках Всероссийского Дня книгодарения участвуем в акциях «Дарите книги с любовью!», «Коробка добра» – книги

для детей, проживающих на оккупированных территориях в связи с СВО. Вот оно – сотрудничество, которое я ассоциирую со словами *совместный труд, творчество*.

4. «Это Родина моя!» – этот блок предусматривает организацию и проведение экскурсий, посещение выставок, музеев. Результаты посещения достопримечательностей края, станицы оформляются в мини – проекты, рисунки.

Под девизом «Где родился – там и пригодился!» идёт сбор материалов о малой родине и её знаменитых земляках, участии в экологических акциях. Мы – жители сельской местности, у нас есть огороды, цветники, домашние питомцы. Дети помогают родителям облагораживать участок, ухаживают за животными, сопровождая работу фотоотчётом. Я в классе оформляю фотовыставку, возле которой ребята проводят перемены, рассказывая друг другу, что садили в огороде, кто «устал», а кто «нисколечко», как кличут питомца и откуда он появился в доме. Для участия в краевой акции «Эколята за чистоту Кубани» родители сшили яркие галстуки и придумали название экоотряду – «Цветик – семицветик», обеспечили детей перчатками, инструментами, пакетами для сбора мусора, информационными табличками для населения, а представители родительского комитета сопровождали детей во время акции. По итогам мы заняли 1 место в регионе. Вместе с родительской общественностью забили тревогу, когда местная достопримечательность – озеро лотосов – стало пересыхать. Обратились к главе поселения, главному экологу, получили консультации по спасению лотосов. Но, к счастью, пошёл дождь, и лотосы были спасены. После акции «Разделяй мусор правильно» М. Артур и И. Дарина изготовили костюмы из вторичного сырья. Артур из крышек от бутылок с помощью мамы Аракелян Н.А. смастерил образ «Ретро стиль», а Дарина из чайных пакетиков и пластиковых бутылок вместе с мамой И.Н.А. создали образ «Королева чая». Во Всероссийском конкурсе работы заняли 1 места. Таким образом, взаимодействие семьи и школы является важным фактором в формировании экологической культуры младших школьников [1]. Успешное сотрудничество этих двух институтов способствует не только повышению уровня осведомленности детей о проблемах окружающей среды, но и формированию устойчивых ценностей и экологически грамотного поведения в будущем [2].

Кубань – край народных умельцев. Не надо далеко ходить, разыскивая людей, способных руками творить чудеса. Они рядом с нами, в наших семьях. Балашова Э.В. – многодетная мама, мастер на все руки. Всегда откликается и принимает участие в конкурсах «Пасха в кубанской семье», «Рождество Христово». Гайворонская Т.А. вместе с дочерью Алиной из природных материалов делают чудесные картины и занимают призовые места, защищая честь класса и школы. Конечно, в силу разных обстоятельств не все родители могут помочь детям принять участие в конкурсах регионального и Всероссийского уровня, но в таких праздниках и ярмарках как «К Масленице на угощение», «Дары моей родной Кубани» были задействованы абсолютно все. Вот где раскрылись таланты! Многие родители делились впечатлениями, что снова окунулись в детство и давно так не радовались, придумывая вместе с детьми образы животных и сказочных персонажей из овощей и фруктов. Ко Дню Защитника Отечества дети вместе с родителями подготовили «Парад военной техники». С какой гордостью друг другу на переменах они показывали свои модели. А рядом на стене красовались портреты молодых пап, дедушек, крёстных, братьев – тех, кто в разные годы защищал Родину. Без помощи родителей эти мероприятия просто не состоялись бы. Низкий поклон семьям П. Тимофея, К. Тимофея, М. Артура, И. Дарины, З. Виктории, К. Александра, которые постоянно приносят гуманитарную помощь для солдат на фронт на СВО, вместе с детьми дома пишут письма и рисуют позитивные картинки для поднятия духа солдат, нас защищающих. Семья Я. Катрины, в которой семеро детей, – постоянные участники волонтерских акций патриотической направленности.

5. «Колы ты здоровьем слаб, так и духом не герой!» – под таким девизом идёт работа по укреплению и сохранению здоровья детей и взрослых: экскурсии в природу, семейные старты, казачьи игры, спортивные состязания, участие в акции «Здоровье родителей в руках детей», которая проводится по инициативе районного Совета молодых депутатов.

6. «Без прошлого нет будущего» – семья является средством передачи и усвоения культурного опыта и традиций народа, уважения к своим корням, любви к Родине – это встречи с дедушками и бабушками учащихся на мероприятии «Связь трёх поколений» – тружениками с большим стажем, с родителями учащихся на разных тематических концертах, это участие в акции «Бессмертный полк» и многое другое. Ребёнок видит, каким уважением у всех окружающих пользуются его родители, и ему хочется заслужить в будущем такое же уважение.

7. «Поощрение учащихся и их семей». Чтобы сотрудничество было плодотворным, обязательно нужно хвалить семью за помощь учителю. Детей награждают грамотами, дипломами, с разрешения администрации предоставляется право поднять государственный флаг России на линейке, сделать фотोगрафию за партой Героя, чьё имя носит школа, родителям вручаю благодарственные письма, пишу в районную газету, краевые журналы статьи о достижениях семьи не только за успехи в школе. Родителям важно гордиться своим ребёнком, принимая его таким, какой он есть. Пусть это будут сначала маленькие победы, в стенах школы, но, видя дружелюбные глаза учителя и протянутую руку для *сотрудничества*, любой родитель становится *партнёром и помощником*, что способствует достижению более высоких результатов и созданию благоприятной образовательной среды для детей. Нельзя стать

успешным вместо ребёнка, но можно идти *вместе* с ним, поддерживая и направляя. Это не только моя заслуга, что в конце года на классной доске нет свободного места от грамот за конкурсы и другие мероприятия. Таким образом, быть для родителей партнёром и союзником – это большой труд, итогом которого будет доверие, поддержка педагога во всех его начинаниях. Как показывает практика, без помощи родителей работа по воспитанию патриотизма у школьников не будет эффективной. Только взрослые могут вселить детям надежду, научить анализировать реальность, справляться с проблемами, страхами, развивать силу воли, пройти успешную адаптацию и дальнейшую социализацию. И я прилагаю все усилия, чтобы эта цепочка была неразрывна, ведь «Мы этой Земли продолжение».

Список литературы

1. Григорьева С.Н. Воспитательный потенциал семьи в экологическом воспитании младших школьников. / С.Н. Григорьева // Взаимодействие школы и семьи: традиции и инновации: сборник научно-методических трудов. – М.: АПК и ППРО, 2008. – С. 84.
2. Долян Е.И. Экологическое воспитание как фактор развития гражданско-патриотической культуры младших школьников / Е.И. Долян // Начальная школа плюс до и после. – 2008. – №10. – С. 35. – EDN KBCHWR
3. Сухомлинский В.А. Родительская педагогика: сборник / В.А. Сухомлинский. – СПб.: Питер, 2017. – С. 23–24.

Сакара Марк Игоревич

бакалавр, инструктор по физической культуре

Гавриш Инна Викторовна

бакалавр, воспитатель

МБДОУ МО г. Краснодар «Д/С №123»

г. Краснодар, Краснодарский край

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ДОО В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «СТАНЬ ЧЕМПИОНОМ»

Аннотация: в статье описывается практический опыт педагогов и инструктора по физической культуре по построению эффективного взаимодействия с семьями воспитанников современных форм партнерства в рамках реализации проекта «Стань чемпионом».

Ключевые слова: семья, педагогический проект, физическое развитие ребенка, здоровье.

Одной из основных задач, стоящих перед дошкольными образовательными организациями, является «взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития».

Разработав и, изучив проблему, нами был создан педагогический проект «Взаимодействие детского сада и семьи в процессе организации физкультурно-оздоровительных мероприятий» с опорой на парциальную программу раннего физического развития детей 2–7 лет, для помощи в общении, воспитании и повышении компетенции родителей в определении спортивной секции для своих детей, через физкультурно-оздоровительную работу в детском саду.

Участниками проекта являются дети 5–7 лет, родители, инструктор по физической культуре, педагоги.

Главной задачей родителей, педагогов ДОО является сохранение и укрепление психофизического здоровья детей путем организации такого развития, которое соответствует индивидуальным возможностям конкретного ребенка [1, с. 34].

Большинство родителей четко понимают, что для хорошего роста, развития и крепкого здоровья необходимо движение. Поддержать у ребят позитивное отношение к активному образу жизни, а в дальнейшем желание беречь и укреплять свое здоровье – значительные составляющие воспитания в семье. Но следует помнить, что в формировании у дошкольников необходимости быть здоровым нотации и поучения не приносят успеха. Наилучший способ приобщить малыша к здоровому образу жизни – это продемонстрировать на личном примере, как нужно относиться к физкультуре и спорту.

Впрочем, в силу сформировавшихся экономических причин, занятости на работе современные родители огромную долю времени уделяют вопросам материального обеспечения семьи, таким образом, естественная потребность ребенка в движении в семье пусть неосознанно, но подавляется. А, начав водить ребенка в детский сад, ответственность за его физическое воспитание родители зачастую перекладывают на педагогов. Но только при тесной поддержке родителей детский сад может добиться положительных результатов в воспитании здорового и крепкого ребенка [2, с. 235].

В работе по реализации данного направления мы используем многообразные формы работ, средств и методов.

Ежегодную работу с родителями в нашем детском саду принято начинать с родительских собраний. Это традиционная форма работы, позволяющая педагогу, инструктору по физической культуре самостоятельно контактировать с семьями дошкольников на основе личной беседы обнаружить

потребности и желания родителей в вопросах физического воспитания, узнать какие виды спорта предпочтительны для их детей.

Безусловно, на родительских собраниях нельзя получить все ответы, поэтому проводится анкетирование. Для получения объективной картины значимости физической культуры в семье, выявляются занимаются ли родители спортом, какой вид спорта предпочтителен в семье, интересуются ли они спортивными достижениями своего чада, а также стремятся ли они к привлечению детей к физической культуре [3, с. 19].

Также в работе с родителями используем личные беседы, консультации. Они лаконичны, значимы для родителей, активизируют родителей к высказыванию. Рассмотрению отличительных особенностей ребёнка, вероятные формы организации совместной деятельности дома, на улице. Целью консультации в нашей работе является проработка у родителей определённых знаний, умений, содействие им в разрешении проблемных вопросов.

Для повышения компетенции родителей применяются наглядно-информационные формы работы: размещаем в раздевалках групп консультации для родителей, папки с рекомендациями по обучению детей здоровьесберегающим технологиям: дыхательная гимнастика, корригирующая гимнастика, подвижные и спортивные игры, гимнастика для глаз, физкультминутки, релаксация, информация по различным видам спорта.

В нашем детском саду проводим открытые занятия, которые показывают, чему воспитанники научились за год. Родители наблюдают за детьми на занятии и принимают участие, что даёт возможность заметить положительную динамику в психофизическом развитии ребенка.

Наряду с открытыми занятиями организован дополнительный кружок «Степ-аэробика» с элементами ЛФК, целью которого является укрепление здоровья и разностороннее развитие личности дошкольника средствами оздоровительной физкультуры. Занятия проводятся два раза в неделю малыми подгруппами в количестве не более 8 детей. При наборе детей в данный кружок учитываются физическое здоровье детей, рекомендации врачей-специалистов и пожелания родителей.

Одна из новых форм работы – проведение совместных физкультурных занятий для детей с участием родителей по разным видам спорта. Цель этих занятий: формирование двигательных навыков у детей и обучение родителей навыкам организации двигательной деятельности, знаний о физиологических особенностях и реакций на физические нагрузки детского организма. Само занятие проводится по плану инструктора по физической культуре, но родители могут внести и свои коррективы (в играх, в применении традиционного и нетрадиционного спортивного оборудования по интересующему для него виду спорта), но не навредив здоровью детей.

Доброй традицией в саду стала организация выставок, коллективных работ детей и родителей «Любим спортом заниматься», «Мы со спортом очень дружим», «Различные виды спорта», а также фотовыставок, которые отображают общий физкультурный досуг взрослого и ребёнка. Многие родители с удовольствием принимают в них участие, приносят фотографии и рисунки.

Также в нашем саду все популярнее становится организация совместного физкультурного досуга вне стен сада. Инструктор по физической культуре совместно с воспитателями организует недельные марафоны, челенджи с родителями и детьми нашего сада. На которых родители совместно со своими детьми на протяжении недели занимаются спортом и видео отчет выкладывают в социальных мессенджерах. Итоговое мероприятие как правило проводится в парках, где родители с детьми делают под музыку коллективную утреннюю физическую разминку, гимнастику по показу инструктора по физической культуре. Цель данного досуга: привлечь родителей к спорту и на собственном примере привить своему ребенку любовь к спорту. Систематизировать работу в данном направлении. Мы планируем не останавливаться на достигнутом, а развиваться в данном направлении ища новые современные подходы по данной теме.

Все проведённые мероприятия расширяют границы общения взрослого и ребёнка, усиливают отношения между поколениями.

Становится реальностью стремление родителей к плодотворному партнёрству с педагогами детского сада и осмысленному применению приобретенных навыков физического воспитания ребенка в семье.

Список литературы

1. Меренков А.В. Родители и педагоги: растим ребенка вместе / А.В. Меренков. – Екатеринбург: Изд-во Дома учителя, 2005. – 34 с. EDN QUGTHV
2. Арнаутова Е.П. Основы сотрудничества педагога с семьёй дошкольника / Е.П. Арнаутова. – М., 1994. – 235 с.
3. Доронова Т.Н. Вместе с семьей: пособие по взаимодействию ДОУ с родителями / Т.Н. Доронова. – М.: Просвещение, 2005. – 19 с.

Филиппова Ульяна Дмитриевна

магистрант

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

ВЛИЯНИЕ ТИПОВ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ САМООТНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР И УСЛОВИЯ ЕГО КОРРЕКЦИИ

Аннотация: в статье рассматривается влияние различных типов семейного воспитания на формирование самооотношения у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития (ЗПР). Основой исследования послужили данные, полученные с использованием тест-опросника родительского отношения (ОРО) А.Я. Варга и В.В. Столина. Проанализированы особенности преобладающих стилей семейного воспитания, выявлены ключевые аспекты между типами родительского отношения и спецификой формирования самооотношения у детей с ЗПР, а также предложены условия коррекционной работы, направленной на оптимизацию воспитательного воздействия в семье.

Ключевые слова: задержка психического развития, ЗПР, самооотношение, семейное воспитание, типы родительского отношения, младший школьный возраст, коррекция воспитательного воздействия, эмоциональное развитие, особенности социализации.

Введение. Формирование самооотношения у детей младшего школьного возраста является важным аспектом их личностного развития, особенно в условиях задержки психического развития (ЗПР). Самоотношение, как субъективное восприятие собственного «Я», тесно связано с особенностями семейного воспитания, которое оказывает значительное влияние на эмоциональное благополучие ребенка, его уверенность в себе, уровень мотивации и способность к социальной адаптации. Типы родительского отношения, отражающие характер взаимодействия родителей с ребенком, играют ключевую роль в формировании самооценки и эмоциональной сферы детей.

Целью настоящего исследования является выявление влияния типов семейного воспитания на формирование самооотношения у детей младшего школьного возраста с ЗПР и определение условий для коррекции неблагоприятных форм взаимодействия родителей с детьми.

Методика исследования. Для изучения типов родительского отношения был использован тест-опросник родительского отношения А.Я. Варга и В.В. Столина. Исследование проводилось в выборке родителей детей младшего школьного возраста с ЗПР ($n = 20$). Опросник позволяет выделить следующие шкалы: принятие – отвержение ребенка, кооперация, симбиоз, авторитарная гиперсоциализация и стиль «маленький неудачник». На основе полученных данных определялись преобладающие типы родительского отношения.

Результаты исследования. Анализ данных по шкалам опросника позволил обнаружить что у значительной части респондентов (40%) преобладает авторитарный гиперсоциализирующий стиль воспитания, который характеризуется жесткой ориентацией на нормативно-регулятивный контроль поведения ребенка, акцентом на дисциплине и предъявлением завышенных требований. Такая стратегия взаимодействия, направленная на нивелирование индивидуальных особенностей ребенка через навязывание социальных стандартов, сопровождается эмоциональной холодностью и недостатком эмпатийной поддержки. Это приводит к формированию у детей устойчивых личностных характеристик, таких как низкая самооценка, повышенная тревожность и страх перед ошибками.

Симбиотический стиль родительского взаимодействия, выявленный у 35% респондентов, отличается гипертрофированной эмоциональной близостью и чрезмерной вовлеченностью родителей в личное пространство ребенка. Такой подход формирует паттерны зависимого поведения, которые препятствуют развитию автономности, адекватной самооценки и способности к самостоятельному принятию решений. В долгосрочной перспективе это может приводить к дефициту социальной адаптации и снижению уровня субъектной активности.

Стиль взаимодействия «кооперация», выявленный у 15% респондентов, основывается на уважении к индивидуальным особенностям ребенка, поддержке его инициатив и ориентации на партнерские отношения. Этот подход создает благоприятные условия для формирования позитивного самооотношения, укрепления уверенности в собственных способностях, стимулирования инициативности и обеспечения высокого уровня эмоционального благополучия. В совокупности такие факторы способствуют успешной социализации и личностному росту ребенка.

У 10% респондентов был выявлен стиль взаимодействия, условно названный «маленький неудачник». Он характеризуется восприятием ребенка через призму его предполагаемой слабости и неспособности к достижению успеха. Такой подход оказывает разрушительное влияние на процесс формирования самооценки и самооотношения ребенка, провоцируя у него устойчивое чувство

неполноценности, беспомощности и снижение уверенности в собственных возможностях. В дальнейшем это может привести к нарушениям в развитии личностной идентичности и социальной адаптации.

Для повышения эффективности семейного воспитания и обеспечения формирования позитивного самовосприятия у детей с задержкой психического развития (ЗПР) предлагается реализация комплекса коррекционно-развивающих мероприятий, включающих следующие направления:

1. *Увеличение уровня психологической компетентности родителей.* Предполагается целенаправленное обучение родителей основам конструктивного взаимодействия с ребенком, акцент на развитие их способности к оказанию эмоциональной поддержки, а также формирование уважительного отношения к уникальным особенностям личности ребенка. Особое внимание уделяется развитию навыков эмпатии и понимания эмоциональных потребностей ребенка.

2. *Снижение уровня авторитарности в воспитательном подходе.* В рамках данного направления осуществляется работа по формированию у родителей осознания необходимости гибкости в воспитательных стратегиях. Это включает акцент на учет индивидуальных потребностей ребенка, развитие ориентации на его личные интересы и создание условий, способствующих развитию самостоятельности и инициативности.

3. *Коррекция симбиотических взаимоотношений между родителями и ребенком.* Данный аспект предполагает снижение уровня тревожности родителей относительно состояния и поведения ребенка. Важными задачами являются обучение родителей методам стимулирования самостоятельной активности ребенка, поддержка инициативных проявлений и постепенное ослабление гиперопеки.

4. *Психологическая поддержка детей.* Реализация индивидуальных коррекционных занятий с детьми, направленных на укрепление их уверенности в собственных силах, снижение уровня тревожности и формирование устойчивой позитивной самооценки. Занятия предполагают использование методов, способствующих развитию эмоциональной регуляции и социальной адаптации.

Таким образом, комплексный подход, включающий работу как с родителями, так и с детьми, ориентирован на минимизацию негативных факторов семейного взаимодействия и создание благоприятных условий для личностного и эмоционального развития ребенка с ЗПР.

Заключение. Полученные результаты свидетельствуют о значительном влиянии типов семейного воспитания на формирование самоотношения у детей младшего школьного возраста с ЗПР. Наиболее деструктивными стилями являются «маленький неудачник» и авторитарная гиперсоциализация, тогда как кооперация оказывает наиболее благоприятное воздействие. Коррекционная работа должна быть направлена на повышение психологической компетентности родителей и создание условий для формирования у детей позитивного самоотношения.

Настоящее исследование подчеркивает важность интегративного подхода к работе с семьями детей с ЗПР, объединяющего усилия психологов, педагогов и родителей для обеспечения гармоничного развития личности ребенка.

Список литературы

1. Доронина И.Н. Развитие эмоционального принятия родителями младших школьников с задержкой психического развития / И.Н. Доронина, Н.А. Мосина // Медицинская психология в России. – 2021. – Т. 13. №1 (66).
2. Корнеева Н.В. Особенности стилей семейного воспитания детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста / Н.В. Корнеева // Вопросы науки и образования. – 2018. – №27 (39). – С. 102–107. EDN YPMJVB
3. Микалина А.В. Влияние стиля семейного воспитания на формирование социальных навыков у младших школьников с задержкой психического развития / А.В. Микалина, Н.А. Степанова // Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки: материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. (Тула, 15–16 нояб. 2022 г.) / редкол.: Н.А. Степанова [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 201–203. – ISBN 978-5-907561-83-0.

Хобта Анна Петровна

студентка

Научный руководитель

Голубь Марина Сергеевна

канд. пед. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

РОЛЬ РОДИТЕЛЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОТРУДНИЧЕСТВА С ПЕДАГОГАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

***Аннотация:** в статье рассматривается роль родителей в образовательном процессе с акцентом на психологические аспекты их сотрудничества с учителями. Анализируются ключевые факторы, влияющие на эффективность взаимодействия, включая эмоциональную компетентность, уровень доверия, наличие коммуникативных барьеров и способы их преодоления. Рассматриваются различные модели партнерства между семьей и школой, а также подчеркивается значение психологической поддержки в кризисных ситуациях. Предлагаются практические рекомендации для оптимизации взаимодействия между родителями и педагогами с целью создания благоприятной образовательной среды, способствующей всестороннему развитию ребенка.*

***Ключевые слова:** образовательный процесс, родители, учителя, психологические аспекты, сотрудничество, взаимодействие, партнерство, эмоциональная компетентность, доверие, коммуникация, родительское участие, школьная среда.*

Современная система образования ориентирована на комплексный подход к развитию личности учащегося, что требует активного взаимодействия всех участников образовательного процесса: учеников, учителей и родителей. Роль семьи в формировании ценностей, мотивации к обучению и социальной адаптации ребенка является ключевой, что подчеркивает важность эффективного сотрудничества родителей с педагогическим коллективом. Психологические аспекты такого взаимодействия оказывают значительное влияние на академическую успеваемость и эмоциональное благополучие учащихся.

Значение родительского участия в образовательном процессе.

Современные исследования в области психологии и педагогики показывают, что участие родителей в образовательном процессе оказывает многогранное влияние на детей. Это участие может быть выражено через разнообразные формы: помощь в выполнении домашних заданий, организация учебного процесса дома, участие в родительских собраниях и школьных мероприятиях, а также поддержка мотивации и эмоционального состояния ребенка.

По данным исследований, регулярное и осознанное участие родителей в образовательном процессе способствует повышению академических результатов, улучшению социальной адаптации и развитию личностных качеств учащихся. Кроме того, вовлеченность родителей повышает мотивацию детей к учебе, что подтверждается многочисленными исследованиями, включая работы Хендерсона и Маппа (2002), которые утверждают, что дети, чьи родители активно участвуют в их образовании, показывают более высокие результаты в школе.

Психологические аспекты взаимодействия родителей и учителей.

1. Эмоциональная компетентность участников. Для успешного взаимодействия необходимо развитие эмоциональной компетентности как у родителей, так и у учителей. Эмоциональная компетентность включает в себя способность осознавать, понимать и управлять собственными эмоциями, а также способность к эмпатии, умению слушать и выражать свои мысли конструктивно. Эти качества создают атмосферу взаимного уважения, что важно для формирования доверительных и эффективных отношений между родителями и педагогами. Эмпатия и эмоциональная открытость позволяют педагогам и родителям не только лучше понимать потребности и переживания ребенка, но и находить оптимальные пути решения возникающих проблем. Например, при возникновении конфликтов или сложных ситуаций в учебе родители, которые обладают высоким уровнем эмоциональной компетентности, способны более конструктивно подходить к решению вопроса и не допускать эмоциональных перегрузок.

2. Уровень доверия и взаимного уважения. Доверие и взаимное уважение между родителями и учителями являются основой продуктивного сотрудничества. Как отмечает Эпштейн (2010), открытость и уважение к мнению каждой стороны позволяют создавать пространство для конструктивного диалога. Однако проблемы могут возникать, если одна из сторон чувствует недооценку своего вклада в образовательный процесс. Например, родители могут воспринимать педагогические решения как

авторитарные или однообразные, в то время как учителя могут считать родителей некомпетентными в вопросах образования, что препятствует эффективному взаимодействию. Основной задачей педагогов является создание условий для открытого общения, которое поддерживает взаимное уважение и способствует укреплению доверительных отношений с родителями. Важно, чтобы обе стороны осознавали, что их сотрудничество направлено на улучшение условий для развития ребенка и его успешного обучения.

3. Коммуникационные барьеры и способы их преодоления. Одним из главных препятствий эффективному взаимодействию являются различные коммуникационные барьеры. К ним можно отнести недостаток времени, различие в ценностях и убеждениях, отсутствие педагогической подготовки у родителей, а также недостаток психологической подготовки у учителей. Для преодоления этих барьеров необходимо применять разнообразные формы общения, включая личные встречи, родительские собрания, а также современные электронные платформы и онлайн-ресурсы. Эффективное использование технологий для общения и организации встреч может значительно повысить доступность информации и снизить барьеры, связанные с ограниченным временем или физической удаленностью. Психологические тренинги для родителей и учителей также могут помочь преодолеть трудности в коммуникации и повысить уровень взаимопонимания.

4. Психологическая поддержка в кризисных ситуациях. В кризисные моменты, такие как переход в новую школу, сложные семейные ситуации или учебные трудности, совместная работа родителей и учителей может оказать значительное влияние на психологическое состояние ребенка. В таких случаях важную роль играет участие школьных психологов, которые помогают снизить уровень тревожности у детей и направляют родителей и педагогов на поиск оптимальных путей решения проблем. Дети, находящиеся в стрессе, могут испытывать трудности в учебе, что приводит к ухудшению их успеваемости и эмоциональному состоянию. Важно, чтобы в этих ситуациях родители и учителя действовали как единая команда, оказывая поддержку ребенку и создавая для него безопасную и поддерживающую атмосферу.

Практические рекомендации для оптимизации взаимодействия:

1. Развитие программ родительского просвещения: Проведение тренингов и семинаров для родителей, направленных на повышение их педагогической и психологической грамотности. Такие программы могут включать темы, как поддержка учебной мотивации детей, управление эмоциями в семье, а также понимание образовательных процессов.

2. Регулярные тренинги для учителей: Педагоги должны развивать навыки эффективной коммуникации, управления конфликтами и работы с родителями. Это поможет повысить качество взаимодействия и избежать недоразумений.

3. Внедрение технологий медиации: Использование технологий медиации может быть эффективным способом разрешения конфликтных ситуаций между родителями и учителями, что поможет минимизировать стресс и повысить доверие между сторонами.

4. Создание родительских клубов и консультативных групп: Образование таких групп способствует обмену опытом между родителями, укрепляет социальную поддержку и способствует созданию более тесных связей между семьей и школой.

5. Эффективное сотрудничество родителей и учителей является важным ресурсом для достижения высоких образовательных результатов и гармоничного развития личности ребенка. Психологические аспекты этого взаимодействия требуют особого внимания, так как от уровня эмоциональной компетентности, доверия и качества коммуникации зависит не только академический успех, но и благополучие ребенка в целом. Формирование партнерских отношений между семьей и школой – это непрерывный процесс, требующий осознанных усилий всех участников образовательной среды.

Список литературы

1. Боулби Дж. Привязанность и утрата: теория привязанности / Дж. Боулби. – М.: Педагогика, 1982.
2. Выготский Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Айрис-пресс, 2003. EDN QXGCBL
3. Эпштейн Дж. Школа, семья и сообщество: развитие партнерства интересов детей / Дж. Эпштейн. – СПб.: Питер, 2010.
4. Лисина М.И. Психология общения в детском возрасте / М.И. Лисина. – М.: Педагогика, 2009.
5. Роджерс К. Взгляд на образование: свобода учиться / К. Роджерс. – М.: Наука, 2007.

Хрусталева Екатерина Сергеевна

преподаватель

ГБПОУ «Некрасовский педколледж №1»

аспирант

Институт педагогики СПбГУ

г. Санкт-Петербург

ЗАПРОСЫ ЮНЫХ РОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ НА ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С ВОСПИТАТЕЛЯМИ ДЕТСКОГО САДА

Аннотация: в статье представлены результаты исследования профессиональной подготовки воспитателей к взаимодействию с родителями дошкольников. Выявлены запросы несовершеннолетних родителей на взаимодействие с воспитателями дошкольной образовательной организации. Определён круг проблем, которые волнуют несовершеннолетних родителей.

Ключевые слова: взаимодействие с родителями, профессиональная подготовка воспитателей, родители дошкольников, несовершеннолетние родители, воспитатели детей дошкольного возраста.

По актуальным данным Росстата, представленным в сборнике «Семья и дети в России», в 2023 году родилось 8913 детей, чьими мамами являлись подростки в возрасте от 12 до 17 лет, ещё 13352 ребёнка родились у мам, которым на момент родов исполнилось 18 лет [11], т.е. у школьников выпускных классов или у студенток, которые ещё не завершили своё обучение в колледже или в вузе. Вопреки тому, что данные Росстата всё же указывают на стабильную тенденцию к снижению этих показателей [11, с. 45], острая социальная проблема всё ещё имеет место и потому требует пристального внимания специалистов из разных областей.

Говоря о проблемах несовершеннолетних родителей, учёные акцентируют внимание на сложностях, которые испытывают мамы-подростки, реже папы-подростки, в силу определённой специфики, присутствующей в нашем обществе.

В исследованиях учёные говорят о материальных, психологических и социальных трудностях, с которыми сталкиваются несовершеннолетние мамы. Учёные подчёркивают, что эти проблемы негативно отражаются не только на самой женщине, но и на её ребёнке [4].

Учёные констатируют, что ввиду недостатка собственного воспитания и проблем с социализацией [2; 12] несовершеннолетние мамы часто безответственно, отстранённо относятся к воспитанию своих детей [6]. Специалисты обращают внимание на то, что эти мамы в силу того, что ещё сами по сути являются детьми, не обладают ресурсами для выполнения родительской роли: они не знают, как общаться с ребёнком, как его развивать, как за ним правильно ухаживать; таким образом, воспитание собственного ребёнка представляет для этих женщин серьёзную трудность [5; 10].

В связи с этим специалисты подчёркивают: несовершеннолетние мамы нуждаются в качественной психолого-педагогической поддержке, особенно в вопросах, касающихся воспитания и развития их детей [2; 7–9]. Ввиду того, что учёными отмечается дефицит специалистов и центров по оказанию такой помощи несовершеннолетним родителям [1; 3], обязанность психолого-педагогической поддержки возлагается в том числе и на воспитателей детского сада, куда родители-подростки приводят своих детей.

Ввиду вышесказанного несовершеннолетние родители являются, вероятно, одной из самых уязвимых категорий семей, они наиболее остро нуждаются в компетентном мнении по вопросам обучения, воспитания и развития детей, что требует особого внимания со стороны педагогов детского сада. Следовательно, актуальной становится проблема подготовки будущих воспитателей к взаимодействию с несовершеннолетними родителями.

Цель исследования – выявить запросы несовершеннолетних родителей на взаимодействие с воспитателями дошкольной образовательной организации.

В 2024 г. автором статьи было проведено исследование взаимодействия родителей и воспитателей в дошкольной образовательной организации. Всего в исследовании приняли участие 200 родителей разного пола и возраста, из них 29 являлись несовершеннолетними на момент исследования (далее в статье будут приведены результаты опроса именно этой сравнительно небольшой категории родителей).

На момент исследования дети родителей-подростков посещали следующие группы дошкольной образовательной организации: первая группа детей раннего возраста (от 2 месяцев до 1 года) – 7 детей, вторая группа детей раннего возраста (от 1 года до 2 лет) – 5 детей, первая младшая группа (от 2 до 3 лет) – 7 детей, вторая младшая группа (от 3 до 4 лет) – 4 ребёнка, средняя группа (от 4 до 5 лет) – 1 ребёнок, старшая группа (от 5 до 6 лет) – 5 детей, разновозрастная группа – 4 ребёнка; подготовительную к школе группу (от 6 до 7 лет) не посещал ни один ребёнок. В анкете родителей не просили указать, сколько у них детей, однако согласно полученным данным на 29 родителей пришлось 33 ребёнка, что позволяет сделать предположение о том, что некоторые несовершеннолетние родители на момент исследования воспитывали несколько детей.

Исследование показало, что для несовершеннолетних родителей в деятельности воспитателей по взаимодействию с родителями самым важным является умение организовывать и проводить мероприятия для педагогов, родителей и детей в различных формах и с использованием различных технологий

(так считают больше половины респондентов – 17 человек из 29). Вероятно, это связано с тем, что в силу своего возраста юные родители хотят общения, хотят быть в обществе, хотя бы в том, что им доступно в условиях вынужденной изоляции от их подросткового окружения, связанной с необходимостью присмотра и ухода за их маленькими детьми.

Несовершеннолетним родителям очень важно, чтобы воспитатели знали современные тенденции и законодательство в области взаимодействия с семьёй (равное количество ответов респондентов по двум позициям: 16 из 29). Возможно, родители-подростки чувствуют некоторую правовую незащищённость и рассчитывают на то, что воспитатели окажут им консультацию по базовым вопросам, касающимся их прав и обязанностей, государственных мер поддержки и в целом правового статуса этой категории родителей.

Около половины юных родителей хотят, чтобы воспитатели обладали знаниями в области психологии семейных отношений (14 человек из 29). Это, безусловно, свидетельствует о психологической незрелости родителей-подростков, их неготовности к семейной жизни, к роли супругов и родителей. Можно предположить, что маленькие мамы и папы надеются на помощь воспитателей в решении возможных проблем, возникающих в их семейной жизни.

Таким образом, большинство опрошенных юных родителей хотят принимать участие в совместных мероприятиях для детей, их родителей и воспитателей, рассчитывают на помощь со стороны воспитателей по правовым вопросам и вопросам, связанным с семейной жизнью. Подробные результаты исследования – 10 самых популярных ответов респондентов – представлены на Рисунке 1.

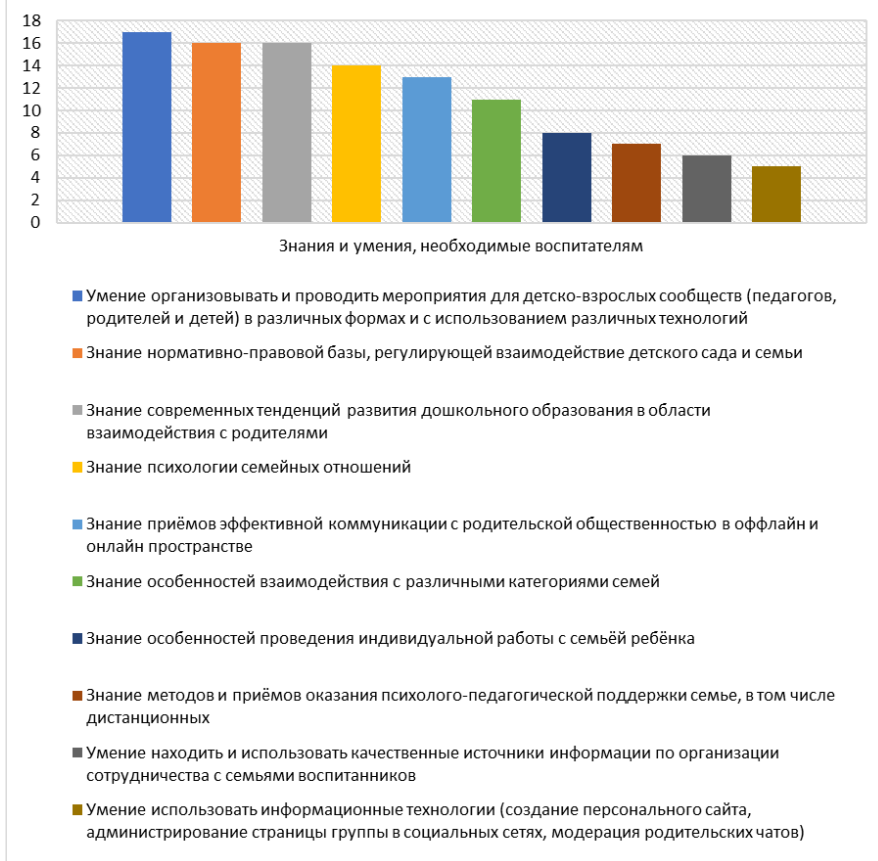


Рис. 1. Распределение ответов респондентов о том, какие знания и умения необходимы воспитателям, количество (от общего количества ответов, $N_{\text{родителей}} = 29$)

В рамках исследования родителям также был задан вопрос о проблемах, которые волнуют их, как родителей (вопрос предполагал свободный ответ респондентов). Ответы несовершеннолетних родителей на этот вопрос можно условно разделить на три группы.

В первую группу входят ответы родителей о проблемах, связанных с воспитанием детей: поведение ребёнка, детско-родительские отношения, зависимость детей от гаджетов.

Во вторую группу отнесены ответы родителей, посвящённые проблемам взаимодействия с воспитателями детского сада. Несовершеннолетние родители в своих ответах отмечают, что им хотелось

бы больше общения с воспитателями и более доброжелательного отношения воспитателей к ним и их детям.

Третью группу образуют ответы родителей, в которых они рассказывают о личных психологических проблемах. Например: «*неумение донести свои опасения и вопросы до воспитателя*», «*как справиться с агрессией уже своей*» и т. д. Это говорит о том, что юным родителям требуется психологическая поддержка со стороны воспитателей детского сада.

Стоит отметить, что проблемы, о которых пишут несовершеннолетние родители, в целом не отличаются от проблем, о которых сообщают молодые и более зрелые родители.

Интересно заметить, что, отвечая на вопрос о том, кто из воспитателей обладает более высоким уровнем компетентности во взаимодействии с родителями, подавляющее большинство опрошенных несовершеннолетних родителей, 20 человек из 27, указали опытных специалистов, 5 человек затруднились с выбором ответа, только 3 человека указали молодых специалистов – недавних выпускников педагогического колледжа или вуза, и 1 человек дал свободный ответ, указав, что «*главное – любить свою работу и детей*».

Этот результат оказался неожиданным, поскольку предполагалось, что ввиду того, что молодые специалисты ближе по возрасту к юным родителям, то они лучше понимают друг друга. Полученные же результаты позволяют сделать вывод о том, что в опытных воспитателях, которые чаще всего являются взрослыми людьми, юные родители, вероятно, видят «мам» и «бабушек», которые в силу своей «взрослости», богатого жизненного и педагогического опыта, могут дать им хороший совет.

Таким образом, актуальные эмпирические данные, полученные автором статьи, подтверждают исследования учёных, которые в разные годы занимались изучением несовершеннолетних родителей, и обосновывают необходимость подготовки будущих воспитателей к взаимодействию с несовершеннолетними родителями.

Обобщая всё вышеизложенное, можно сделать следующие выводы.

1. У юных родителей есть запрос на участие в совместных мероприятиях для детско-взрослых сообществ, организуемых педагогами детского сада.
2. Юные родители нуждаются в консультативной помощи воспитателей по вопросам семейной жизни и прав родителей;
3. Юным родителям требуется психолого-педагогическая поддержка воспитателей в воспитании их детей и детско-родительских отношений.
4. Будущих воспитателей необходимо особенно тщательно готовить к взаимодействию с несовершеннолетними родителями, учитывая небольшую разницу в возрасте молодых специалистов и юных родителей дошкольников.

Список литературы

1. Абраменкова В.О. Социальная работа с семьями несовершеннолетних родителей / В.О. Абраменкова // Концепт. – 2016. – Т. 27. – С. 1–6.
2. Дон А.С. Социальное сопровождение несовершеннолетних беременных и молодых матерей, находящихся в кризисной ситуации / А.С. Дон, Е.В. Корзухина // Теория и практика современной науки. – 2023. – №9 (99). – С. 23–27. EDN VOITVR
3. Завьялова Я.А. Отношение разных возрастных групп россиян к раннему браку и материнству / Я.А. Завьялова, В.О. Микрюков // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2019. – №12–4 (39). – С. 6–9. <https://doi.org/10.24411/2500-1000-2019-11971>. EDN ASWTAA
4. Круглова Е.Л. Социальный статус малолетних матерей в современной России / Е.Л. Круглова, М.Е. Родионова // Вестник Пермского университета. Философия. Социология. – 2019. – №1. – С. 124–132. <https://doi.org/10.17072/2078-7898/2019-1-124-132>. EDN ZOJKZN
5. Михайлин Е.С. Социальные характеристики несовершеннолетних беременных женщин, решивших сохранить ребенка в условиях мегаполиса (на примере г. Санкт-Петербурга) / Е.С. Михайлин // Журнал акушерства и женских болезней. – 2015. – Т. 64. №1. – С. 23–28. EDN TTYVXN
6. Нестерова С.Б. Психологические особенности несовершеннолетних мам / С.Б. Нестерова, Н.С. Есипович // РЕМ: Psychology. Educology. Medicine. – 2018. – №3. – С. 75–90. EDN FDAVPC
7. Раннее материнство как многоаспектный и многофакторный феномен / В.В. Орлова, Э.И. Мещерякова, А.В. Ларионова, Е.А. Антипова // Векторы благополучия: экономика и социум. – 2020. – №1 (36). – С. 1–11. [https://doi.org/10.18799/26584956/2020/1\(36\)/1009](https://doi.org/10.18799/26584956/2020/1(36)/1009). EDN MKZCIW
8. Психологические особенности несовершеннолетних мам / Ю.А. Петров, В.В. Решетникова, А.Ю. Тарасова, Н.В. Палиева // Главный врач Юга России. – 2022. – №4 (85). – С. 69–73. EDN EENACO
9. Романова Л.Л. Несовершеннолетнее материнство как социальная проблема / Л.Л. Романова, М.С. Тишковская, Е.С. Нюхтик // Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – №76. – С. 92–94. EDN XSBWEL
10. Ростовская Т.К. Феномен юного материнства: проблемы, тенденции / Т.К. Ростовская, Я.В. Шимановская // Локус: люди, общество, культуры, смыслы. – 2017. – №1. – С. 119–125. EDN YLIVMN
11. Семья и дети в России. Специальный доклад Общественной палаты Российской Федерации. Статистический сборник Росстата / С.И. Рыбальченко, А.В. Коротяев, И.А. Ефремов [и др.]; ОИПФ; Росстат. – М.: ОП РФ, 2024. – 100 с.
12. Салистая Г.С. Раннее материнство как проблема преждевременной социализации российских подростков / Г.С. Салистая // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология. – 2020. – Т. 20. №1. – С. 43–46. <https://doi.org/10.18500/1818-9601-2020-20-1-43-46>. EDN UDDTUL

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Алиева Майя Габрассовна

старший воспитатель

Казьмина Любовь Алексеевна

педагог-психолог

МБДОУ МО г. Краснодар «Д/С №217»

г. Краснодар, Краснодарский край

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: актуальность темы обусловлена необходимостью развития социального интеллекта у старших дошкольников, так как именно в этот возрастной период развития закладываются его основы, необходимые для успешной адаптации к школьной жизни и дальнейшей социализации. Приведен теоретический анализ понятия «социальный интеллект» в интерпретации зарубежных и отечественных ученых. Раскрывается значимость проблемы в современных реалиях и ее решение в условиях образовательного процесса ДОО.

Ключевые слова: социальный интеллект, социализация, саморегуляция, взаимодействие, инновационная деятельность.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» определяет приоритетным направлением образования «формирование личности ребенка» [13, ст. 2], а ст. 11 Закона «Об образовании» указывает на необходимость создания условий для развития у дошкольников социально-коммуникативных качеств. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) [9, ст. 11], в разделе «Требования к результатам освоения образовательной программы ДО» определяет необходимость формирования у детей старшего дошкольного возраста навыков социального взаимодействия, эмпатии, сочувствия, самостоятельности и творческой активности. В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования в число целевых ориентиров включена способность учитывать интересы и чувства других людей, сопереживать неудачам, радоваться успехам окружающих, в рамках социально-коммуникативного направления образования детей дошкольного возраста. Отмечается необходимость «развития социального», так как именно в этот возрастной период развития, закладываются все основы. Актуальность темы обусловлена необходимостью развития социального интеллекта у старших дошкольников, так как именно в этот возрастной период развития закладываются основы социального интеллекта, необходимые для успешной адаптации к школьной жизни и дальнейшей социализации. Старший дошкольный возраст характеризуется интенсивным формированием социальных навыков: дети активно взаимодействуют со сверстниками, учатся следовать правилам поведения в группе, осваивают навыки кооперации и сотрудничества. В этот период интенсивно развивается самопознание и самооценка, возрастает эмпатия, способность понимать чувства других и сопереживать им.

Что же подразумевается под термином «социальный интеллект»?

В своих трудах «Психология развития ребенка» и «Мышление и речь» Л.С. Выготский подчеркивал важность сензитивных периодов для формирования определенных психических функций, включая социальный интеллект [2, с. 37]. Он утверждал, что в данный возрастной период дети особо восприимчивы к внешним влияниям и интенсивно усваивают новые знания и навыки. Д.Б. Эльконин в своей теории этапов психического развития отмечал, что старший дошкольный возраст – это период интенсивного формирования социальных навыков и установки на сотрудничество. Он считал, что в этот период дети готовы к систематическому обучению социальным нормам и правилам поведения.

Основоположники концепции эмоционального интеллекта П. Саловей и Дж. Мейер доказали, что социальный интеллект – это ключевой фактор успеха в жизни, он влияет на качество межличностных отношений, карьерный рост и уровень благополучия. В своей книге «Эмоциональный интеллект» Д. Гоулман подчеркивал роль эмоционального интеллекта в социальной адаптации и успехе в межличностных отношениях. Он аргументировал, что эмоциональный интеллект – это навык, который можно развивать и улучшать с помощью специальных программ и методов.

Исследования ученых подчеркивают, что социальный интеллект не является врожденным, а формируется в процессе взаимодействия с окружающим миром. В трудах В.А. Петровского, Д.В. Олшанского, А.Г. Асмолова доказано, что успешность социализации ребенка в значительной степени зависит от уровня развития его социального интеллекта, который включает в себя способность к эмпатии, пониманию эмоций других людей, умение устанавливать и поддерживать социальные связи, решать конфликты.

Многочисленные научные публикации и исследования подтверждают эффективность использования художественно-эстетических практик для развития социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста. В работах ученых А.В. Запорожца, Л.А. Венгера, Н.Н. Поддьякова показано, что творчество и искусство играют важную роль в формировании эмоциональной сферы ребенка, развитии его коммуникативных навыков и социальной адаптации.

Проблема развития социального интеллекта у старших дошкольников является актуальной и значимой в современных условиях. Недостаточное развитие этого аспекта личности может привести к трудностям в адаптации к школьной жизни, к проблемам в общении со сверстниками и взрослыми, а также к снижению успеваемости и, впоследствии, к сложностям в профессиональной реализации.

Современные реалии:

- ускоренный темп жизни и информационный поток, перегружающий психику детей, создают дополнительные трудности в формировании социальных навыков;
- снижение уровня живого общения и замена его виртуальными формами влияют на развитие эмпатии и социальных навыков;
- традиционные методы обучения в дошкольных учреждениях не всегда успевают за изменяющимися требованиями к развитию личности ребенка.

Следствия недостаточного развития социального интеллекта:

- трудно строится социальное взаимодействие со сверстниками и взрослыми;
- возникают трудности коммуникации с принятием решений в конфликтных ситуациях;
- слабо развиты эмпатия и сопереживание;
- ухудшается успеваемость в школе;
- снижается самооценка и уверенность в себе.

Анализ образовательного процесса, научно-педагогической и методической литературы, сильных и слабых сторон МБДОУ МО г. Краснодар «Центр-детский сад №217» выявил, что образовательный процесс не всегда эффективно решает задачу *формирования* социального интеллекта у дошкольников, поскольку *традиционные методы* обучения не в полной мере *учитывают потребности современного ребенка в творческом самовыражении*, самореализации, предприимчивости, *эмоциональной саморегуляции и социальном взаимодействии*.

Выявлены нами противоречия: с одной стороны, социальный интеллект является важным фактором успешной адаптации к школьной жизни и дальнейшей социализации. С другой стороны, традиционные методы обучения не всегда успевают за изменяющимися требованиями к развитию личности ребенка, и не в полной мере учитывают потребности современного ребенка в творческом самовыражении, эмоциональной саморегуляции и социальном взаимодействии.

Таким образом, решение этой *проблемы* мы видим в создании условий для гармоничного развития личности ребенка, готового к успешной социализации, в разработке и реализации новых форм, методов в развитии социального интеллекта старших дошкольников, путем введения в образовательный процесс культурных практик художественно-эстетической направленности в рамках реализации инновационной деятельности по теме «Реализация культурных практик художественно-эстетической направленности в развитии социального интеллекта старших дошкольников».

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Социальная компетентность: режиссура совместных действий / – М.: Гритис, 2006. – С. 282.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений. – В 6 т. Т. 4. Детская психология / Л. С. Выготский; под ред. Д.Б. Эльконина. – М., 1984.
3. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта / Дж. Гилфорд // Психология мышления / под ред. А.М. Матюшкина. – М., 1965. – С. 433–456.
4. «Говорящий» дом или как смоделировать пространство для жизни в группе детского сада? Сборник вопросов и ответов для неслучайных педагогов: учебно-методическое пособие / Ю.В. Илюхина. – Краснодар: Экоинвест, 2022. – 250 с.
5. Михайлова Е.С. Социальный интеллект: тернистый путь от понятия, к методике / Е.С. Михайлова // Психологическая газета. – 1996. – №6.
6. Петровский А.В. Развитие личности и проблема ведущей деятельности / А.В. Петровский // Вопросы психологии. – 1987. – №01. – С. 15–26.
7. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 №1028 «Об утверждении федерального образовательной программы дошкольного образования» (ФОП ДО).
8. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (ФГОС ДО) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/documents/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 27.01.2025).
9. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / под ред. Л.А. Венгера. – М., 1986.
10. Савенков А.И. Развитие эмоционального интеллекта и социальной компетентности у детей / А.И. Савенков. – М.: НКЦ, 2015. EDN VUPXBT
11. Торндайк Э. Принципы обучения, основанные на психологии / Э. Торндайк; пер. с англ. Е.В. Терье; с предисл. Л.С. Выготского. – М.: Работник просвещения, 1930.
12. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ.
13. Эльконин Д.Б. Детская психология: развитие от рождения до семи лет / Д.Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 2019. – 348 с.

ВОПРОСЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация: в статье раскрывается важность пробуждения интереса к истории родного города; формирования действенного отношения к ближайшему окружению, историческим и памятным местам, стремления к их сохранению; развитию умения отражать свои впечатления в разнообразной деятельности (моделирование, коллекционирование, изобразительная деятельность и т. д.), вовлечения родителей в познавательный диалог с детьми посредством разработки детско-родительских проектов и совместного поиска информации.

Ключевые слова: нравственно-патриотическое воспитание, формирование ценностей, патриотизм, чувство гордости, культура, традиции, привязанность к стране.

Патриотическое воспитание дошкольников – актуальная проблема. Изменилась не только жизнь, но и мы сами. Мы гораздо больше, чем раньше, знаем о себе и своей стране, больше видим, большим задумываемся. Возможно, именно в этом заключается главная причина важности переосмысления содержания, целей и задач патриотического воспитания дошкольников. Чувство любви к Родине – это одно из самых сильных чувств, без него человек не ощущает своих корней. А почувствует ли человек привязанность к родной земле или отдалится от нее, это уже зависит от обстоятельств жизни и воспитания. Поэтому важно, чтобы ребенок уже в дошкольном возрасте почувствовал личную ответственность за родную землю и ее будущее.

Исходя из важнейшего положения психологии и педагогики о том, что формирование патриотических чувств дошкольника происходит в процессе совместной деятельности, которая предоставляет им возможность получить новые знания, наиболее результативным средством нравственно – патриотического воспитания является метод проектов. Основываясь на лично – ориентированном подходе к обучению и воспитанию детей дошкольного возраста, он развивает познавательный интерес к различным областям знаний, формирует навыки сотрудничества; открывает большие возможности в организации совместной поисковой деятельности дошкольников, педагогов, родителей.

В нашем детском саду на протяжении ряда лет реализуются задачи патриотического воспитания подрастающего поколения. Происходит это как в ходе непосредственной образовательной деятельности, так и в других видах детской деятельности (чтение художественной литературы, просмотр видеоматериалов, встречи с интересными людьми, экскурсии в библиотеку, дидактические и сюжетно-ролевые игры, викторины и др.). Используются при этом различные формы, методы и приемы.

Организатором и руководителем детской проектной деятельности выступает воспитатель, который становится для ребенка не только источником информации, консультантом и экспертом, но и партнером, и помощником в его саморазвитии.

Тема патриотического воспитания чрезвычайно актуальна в современном обществе, способствует объединению, сплочению нашего народа. Но в то же время война для наших детей – далекая история. Если мы, внуки и правнуки воевавших, не передадим своим детям то, что хранится в нашей памяти как свидетельство того, что пережили наши дедушки и бабушки, связь времен, семейная нить прервется. Необходимо попытаться восстановить эту связь, чтобы и наши дети ощутили: они имеют, пусть и опосредованное, отношение к тем далеким военным событиям. Начинать делать это нужно как можно раньше, пока в малыше еще не иссяк естественный интерес ко всему происходящему в мире. Верно, сказано: «Забыл прошлое – потерял будущее».

Наша задача – формировать патриотические чувства на основе ознакомления с ближайшей средой и боевыми традициями земляков; пополнять знания об отдельных страницах героической истории нашего края; знакомить с памятниками и улицами, названными в честь героев войны; вызывать эмоционально ценностное отношение к героическому прошлому края, чувство гордости за героев – земляков.

Важно пробудить интерес к истории родного города; сформировать действенное отношение к ближайшему окружению, историческим и памятным местам, стремление к их сохранению; развивать умение отражать свои впечатления в разнообразной деятельности (моделирование, коллекционирование, изобразительная деятельность и т. д.), вовлекать родителей в познавательный диалог с детьми посредством разработки детско-родительских проектов и совместного поиска информации;

Одной из немаловажных задач является привлечение родителей к участию в создании наглядно-дидактического материала по теме патриотического воспитания.

Методы и формы работы:

- непосредственная образовательная деятельность;
- самостоятельная деятельность детей;
- музыкальная образовательная деятельность;
- работа с родителями;
- мини выставки;
- дидактические и сюжетно-ролевые игры;
- чтение литературы и заучивание стихов.

Ожидаемые результаты:

- освоение доступных знаний об истории родного Отечества;
- приобретение детьми дошкольного возраста навыков социального общения с взрослыми;
- проявление внимания и уважения к участникам боевых действий, пожилым людям, оказание сильной помощи.

Таблица

План-график мероприятий

№ п/п	Работа с детьми	Работа с родителями	Совершенствование РППС
1.	Рассматривание иллюстраций с изображением пехотинцев, лётчиков, моряков. Чтение рассказа «Отцовское поле» В. Крупин	Анкетирование: «Как Вы относитесь к патриотическому воспитанию своего ребенка?»	Изготовление наглядного материала – тематические альбомы: - «Профессия-военный»; - «Рода войск»
2.	Дидактическая игра «Чья форма?». Прослушивание песни «Пусть всегда будет солнце»	Работа с родителями по сбору элементов одежды военных (пилотки, бескозырки, одежда и т. д.)	Оформление центра патриотического воспитания: символика страны, города, альбомы с фотографиями родного города, художественная литература по патриотическому воспитанию
3.	Беседа «Где ночуют самолёты»		Оформление мини-музея «Боевая техника»
4.	Лепка «Самолеты»		Картотека подвижных и дидактических игр на военную тематику
5.	Оформление стенгазеты «Дорогому папе с 23 февраля»	Работа с родителями по сбору фотографий для стенгазеты	Центр изобразительной деятельности: раскраски с изображением военной техники, элементов одежды военных
6.	Беседа по вопросам «Что такое военная техника? Зачем она нужна?», «Какую технику ты знаешь?»	Работа с родителями по сбору игрушек-военной техники для оформления мини выставка военной техники	Добавление элементов одежды военной формы для сюжетно ролевых игр
7.	Аппликация с конструированием «Военный самолет»	Работа с родителями по сбору материалов (спичечные коробки) для конструирования	Книжный уголок: русские народные сказки, загадки, былины о богатырях; рассказы о Великой Отечественной войне, об армии; произведения детских поэтов и писателей России
8.	Чтение А. Беляев «Хочу быть военным моряком». Н. Никольский «Что умеют танкисты». Рассматривание иллюстраций военной техники		Подготовка атрибутов к сюжетно – ролевым играм: - «Богатыри»; - «Подводная лодка»; - «Военные моряки»; - «Пограничники»
9.	Тематическое занятие «12 февраля – день освобождения г. Краснодара». Встреча с курсантами военного училища г. Краснодара		Оформление «Книга памяти» с содержанием фотографий почетных людей города, участников войны
10.	Изготовление открытки-приглашения на праздник 23 февраля для папы	Спортивное мероприятие с папами «Быстрее, выше, сильнее»	
11.	Итоговое занятие-викторина «Вопрос-ответ» подведение итогов изученного материала		

Вывод: Представленный план удалось реализовать в полном объеме. На заключительном этапе, ребята стали участниками традиционного в нашей группе спортивного развлечения с участие пап «Быстрее, выше, сильнее!».

Дети продемонстрировали яркий образец отношения к своей малой родине – Кубани и чувство любви к своей стране в целом; чувство долга перед военными, благодарную память о погибших в годы войны. Но на этом не была поставлена точка: ребята продолжали интересоваться историей родной земли, нашего города, подвигами солдат, что было одним из главных критериев результативности проделанной работы не только в рамках занятий, но и в целом – по нравственно-патриотическому воспитанию детей.

Анализируя полученные результаты, можно сделать вывод о сформированности у большинства детей патриотических представлений.

Совершенно очевидным является продолжение целенаправленной деятельности по нравственно-патриотическому воспитанию дошкольников.

Список литературы

1. Алешина Н.В. Патриотическое воспитание дошкольников / Н.В. Алешина. – М.: ЦГЛ, 2015. – 256 с.
2. Вахрушев А.А. Здравствуй, мир!: методические рекомендации для педагогов и родителей по познавательному развитию детей раннего и дошкольного возраста (2–7, 8 лет) / А.А. Вахрушев, Е.Е. Кочемасова, И.В. Маслова. – М.: Баласс, 2014. – 496 с.
3. Гусев Д.А. Малая родина в патриотическом воспитании дошкольников / Д.А. Гусев, К.В. Васильева // Молодой ученый. – 2014. – №21.1. – С. 170–173. – EDN TCVDVX
4. Микяева Н.А. Нравственно-патриотическое и духовное воспитание / Н.А. Микяева. – М.: Сфера, 2013. – 144 с.
5. Савченко В.И. Программа нравственно-патриотического и духовного воспитания дошкольников / В.И. Савченко. – М.: Детство-Пресс, 2013.
6. Сергиенко Л. НОД в подготовительной группе «Освобождение города Краснодара от немецко-фашистских захватчиков» / Л. Сергиенко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.maam.ru/detskijasad/nod-v-podgotovitelnoi-grupe-osvobozhdenija-goroda-krasnodara-ot-nemecko-fashistskih-zahvatnikov.html> (дата обращения: 15.02.2025).
7. Сушко Л. Конспект викторины по нравственно-патриотическому воспитанию «Россия – родина моя» в старшей группе / Л. Сушко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.maam.ru/detskijasad/konspekt-viktoriny-po-nravstvenno-patrioticheskomu-vospitaniju-v-starshei-grupe-tema-rosija-rodina-moja.html> (дата обращения: 15.02.2025).
8. Сазонова Т.И. Викторина по патриотическому воспитанию в старшей группе / Т.И. Сазонова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2023/06/12/viktorina-po-patrioticheskomu-vospitaniju-v-starshey-gruppe> (дата обращения: 15.02.2025).

Бешук Светлана Анатольевна

старший преподаватель

ГБОУ ДПО «Институт развития образования Краснодарского края»

г. Краснодар, Краснодарский край

Едиджи Яна Владимировна

воспитатель

МАДОУ МО г. Краснодар «Д/С №196»

г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-126649

ФОРМИРОВАНИЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ И КУЛЬТУРЫ ВЫРАЖЕНИЯ ЭМОЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРИОБЩЕНИЯ К КУЛЬТУРНОМУ НАСЛЕДИЮ НАРОДА ПОСРЕДСТВОМ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ИСКУССТВА В ФОРМАТЕ КУЛЬТУРНЫХ ПРАКТИК

Аннотация: в статье говорится о формировании у детей духовно-нравственных качеств и чувства сопричастности к великому культурному наследию, традициям своего народа в процессе ознакомления с произведениями изобразительного и музыкального искусства; формировании гуманного отношения к людям и окружающей природе; воспитании эстетических чувств к различным объектам и явлениям окружающего мира; формировании целостной картины мира на основе интеграции интеллектуального и эмоционально-образного способов его освоения детьми.

Ключевые слова: эмоциональное состояние, культурная практика, жанры искусства.

На современном этапе развития российского общества воспитание подрастающего поколения рассматривается, как стратегический общенациональный приоритет. Основной задачей в сфере воспитания является развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности.

В этой связи законодательство последних лет укрепились рядом ключевых документов, затрагивающих воспитание. Особо стоит отметить Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. №809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению

традиционных российских духовно-нравственных ценностей», изменения по вопросам воспитания, внесенные в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» в 2024 году и федеральную рабочую программу воспитания, ставшую содержательной частью единой Федеральной образовательной программы дошкольного образования. Определение в нормативных документах понятия воспитания, его ценностных оснований и отражение основных ориентиров в задачах федеральной образовательной программы дошкольного образования на формирование конкретных базовых ценностей у подрастающего поколения, таких как добро, дружба, семья, милосердие и других, фиксирует четкую ориентацию государства на укрепление воспитательных усилий общества. Вместе с тем, необходимость повышения эффективности воспитательной деятельности со стороны взрослых, выявления и распространения эффективных педагогических (культурных) практик в этой области, обуславливают необходимость более точного представления целей и результатов воспитания, особенно в дошкольном возрасте.

Важно научить детей понимать эмоциональное состояние свое и окружающих по невербальным признакам (мимика, поза, поведение); помогать находить причины и следствия возникновения эмоций, анализировать свои переживания и рассказывать о них; использовать социально приемлемые способы проявления (выражения) эмоций и доступные возрасту способы произвольной регуляции эмоциональных состояний.

Решение данной задачи мы видим в особенности построения такого педагогического взаимодействия с детьми, которое будет способствовать становлению эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру, радоваться его красоте, восхищаться, понимать значимость традиционных ценностей, таких как «жизнь», «природа», «человек», «красота», «семья» и других, стремиться к проявлению эмоционального отклика детей на отдельные эстетические свойства и качества предметов и явлений окружающей действительности, преобразовывать, передавать в творческой продуктивной деятельности.

Эффективность и успешность воспитательной деятельности зависит во многом от создания условия, так как в соответствии со ст. 2 Федерального закона от 29.12.2012 №273-ФЗ (редакция от 28.12.2014 года) «Об образовании в Российской Федерации» воспитание как организованная, спроектированная взрослым деятельность, подразумевает создание условий для самоопределения и самореализации воспитанников на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей.

Одним из таких условий является создание воспитывающей среды в пространстве детского сада, способствующей развитию у детей интереса к искусству, эстетического вкуса; чувства сопричастности к культурному наследию и воспитанию уважительное отношение и чувства гордости за свою страну, в процессе ознакомления с разными видами и жанрами искусства.

Основная угроза современного общества в том, что стремительная цифровизация образовательного процесса неизбежно способствует оскудению эмоциональной сферы ребенка-дошкольника, что вызывает необходимость разработки, апробации и внедрения новых элементов содержания образования и систем воспитания, новых педагогических технологий, форм, методов и средств обучения и воспитания, способствующего обогащению эмоциональных и эстетических впечатлений детей, вызывать яркий эмоциональный отклик при восприятии музыки разного характера, в тоже время формировать у детей основы художественно-эстетического восприятия мира, становление эстетического и эмоционально-нравственного отношения к отражению окружающей действительности в музыке. Одним из таких средств может стать пространство эстетического искусства в тесной интеграции картинной галереи и музыкальных произведений в детском саду, оснащение развивающего пространства ДОУ произведениями отечественного изобразительного искусства, внесение шедевров отечественной живописи (в том числе иллюстрации великих художников к сказкам), и музыки в жизнь группы детского сада; разработка и апробация культурных практик, способствующих погружению ребенка в мир отечественного изобразительного искусства и музыки.

Создание социокультурного пространства и приобщение к культурному наследию посредством произведений отечественного изобразительного и музыкального искусства, позволяет сформировать у ребенка культурную, национальную, гражданскую, формировать гуманное отношение к людям и окружающей природе, духовно-нравственное отношение и чувство сопричастности к культурному наследию своего народа помогает приобрести первичный опыт деятельности и поведения в соответствии с базовыми национальными ценностями, нормами и правилами принятыми в обществе.

Эффективность работы в данном направлении зависит от построения успешного воспитательного взаимодействия (педагогические приемы и практики) с детским сообществом, когда педагог знакомит с произведениями искусства не столько посредством привычных словесных повествовательных форм, а непосредственно через органы чувств человека, формируя умение соотносить органы чувств с видами искусства, развивает умение выражать в речи свои впечатления, высказывать суждения, оценки.

Целенаправленное поэтапное наполнение образовательного пространства детского сада воспитывающим содержанием с учетом федерального событийного календаря будет отражаться в насыщении пространства детского сада материалами и игровым оборудованием (дидактические игры и пособия по ознакомлению дошкольников с эмоциями, наборы картинного материала, подборка музыкальных

произведений для организации «Лабиринта эмоций», которая помогает проживать чувства, выразительно действовать с воображаемыми сказочными предметами (с зеркальцем, яблоком, стрелой, ковром-самолетом, метлой и другое); учит детей самостоятельно искать способ передачи в движениях музыкальных образов (печатный (художественные произведения) и цифровой (анимационные) образовательный контент), зоны творчества в групповых помещениях, музее великих классиков, чтобы дети могли видеть портреты великих музыкантов, композиторов, художников, и др.), что будет способствовать формированию у детей дошкольного возраста эмоциональной отзывчивости, осознанности и понимания причин личностных ярких чувств и эмоций.

Дидактическая игра вида «лабиринт» предназначена для развития пространственного мышления и зрительного восприятия, обучает умению анализировать, делать логические выводы, развивают фантазийное мышление, внимание, память.

Наполнение «лабиринтов» содержанием происходит с учетом содержания образовательных и воспитательных задач в совокупности развития умений различать, определять эмоцию, понимать свое эмоциональное состояние и регулировать его. Данная педагогическая игровая практика способствует различению детьми основных эмоций (радость, печаль, грусть, гнев, страх, удивление) и пониманию ярко выраженных эмоциональных состояний, содействует пониманию детьми собственных и чужих эмоциональных состояний и переживаний, овладению способами эмпатийного поведения в ответ на разнообразные эмоциональные проявления сверстников и героев произведений. Осознание эмоционального состояния и соотнесение их с выбранным действием, сначала в момент проживания музыкальных произведений, когда формируется культура выражения эмоций, а далее, в жизненной ситуации позволяют осуществлять выбор социально одобряемых действий в конкретных ситуациях и обобщивать свои намерения и ценностные ориентации.

Практика носит игровой характер и заключается в решении игровой задачи через разрешение ситуативной проблемы.

Культурная практика носит личностно-ориентированный характер и ориентирована на осознание и регулирование эмоционального фона и настроения, развитие саморегуляции собственных переживаний и действий.

В основе практики лежит принцип: интерес – познание – творчество. Так как воспитанники старшего дошкольного возраста способны сами создавать стимульный материал к «Лабиринтам эмоций», изображая на игровых карточках ситуацию и связанную с ней эмоцию.

На основе данной игровой практики обогащается игровой опыт и опыт общения со взрослыми и сверстниками, приобретает собственный, эмоциональный опыт сопереживания, эмпатии, взаимопомощи, тесно связанный с содержанием включает готовность и способность ребенка действовать во всех обстоятельствах жизни и деятельности на основе культурных норм. Педагог поощряет позитивный опыт взаимодействия детей, создает условия для совместных игр, демонстрирует позитивный настрой и удовольствие, которое можно испытывать от общения и совместной игры.

Практика носит игровой характер и комплексно охватывает реализацию задач единого содержания ФОП ДО, реализуя через интеграцию задач пяти областей развития и семи направлений воспитания: социального, патриотического, трудового, духовно-нравственного, познавательного, эстетического, физического и оздоровительного. Воспитательный потенциал практики раскрывается через проживание чувств и анализ внутренних ощущений, эмоций, их взаимосвязь с ситуацией и событием, формирования эмоциональной осознанности и культуры выражения эмоций. Посредством практики воспитываем уважительное отношение и чувство гордости за свою страну, в процессе ознакомления с разными видами искусства, формируются у детей духовно-нравственные качества и чувства сопричастности к культурному наследию, традициям своего народа в процессе ознакомления с различными видами и жанрами искусства.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 96 с.
2. Широкова Г.А. Развитие эмоций и чувств у детей дошкольного возраста / Г.А. Широкова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2010.

Малахова Светлана Валентиновна

старший воспитатель

МБДОУ МО г. Краснодар «Детский сад №25»

г. Краснодар, Краснодарский край

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СЕНСОРНЫХ ЭТАЛОНОВ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье представлен опыт работы педагогов, направленной на развитие сенсорных эталонов у детей с 1,6 до 3-х лет посредством изготовленных воспитателями дидактических игр.

Ключевые слова: сенсорные эталоны, сенсорное развитие, сенсорное восприятие, сенсорная культура, детский сад, ранний возраст, дидактическая игра.

В работе с детьми раннего возраста вопрос формирования сенсорной культуры является одним из важных и приоритетных, поскольку сенсорное развитие – это основная сторона дошкольного воспитания.

Уровень сенсорного восприятия и сенсорного развития в целом у современных детей, несколько отличается от того уровня, какой, к примеру, был десятилетие назад. Мы понимаем, что у ребенка на первое место выходит знакомство с явлениями и предметами не в их натуральном виде, а через фотографии, рисунки, мультфильмы, компьютерные игры. Это не может удовлетворить потребности малыша в чувственном познании предметов. В раннем возрасте просто необходимо дать ребенку возможность получить как можно более разнообразный и полезный чувственный опыт.

Проблема сенсорного воспитания в педагогике хорошо изучена и востребована. Этим вопросом занимались такие видные представители дошкольной педагогики, как Я. Коменский, Ф. Фребель, М. Монтессори, О. Декроли, Е.И. Тихеева и др. Целостную систему сенсорного воспитания разработали ещё советские ученые педагоги и психологи – А.В. Запорожец, А.П. Усова, Н.П. Сакулина, Л.А. Венгер, Н.Н. Подъяков. Они пришли к выводу, что главным средством сенсорного развития является дидактическая игра, так же важны предметная игра и дидактические упражнения. Это объясняется тем, что в раннем возрасте ведущим видом деятельности ребенка является игра. Исходя из этого, с целью формирования сенсорных эталонов и повышения уровня сенсорного развития детей нами, педагогами, работающими с детьми именно раннего возраста, была составлена система дидактических пособий для игр для наших малышей, которые мы решили изготовить самостоятельно, собственными руками и при помощи родителей. Работу по развитию и обогащению сенсорных эталонов мы осуществляем систематически и последовательно, включая дидактические пособия в разные формы образовательной работы.

Наш детский сад – такой единственный в своем роде в округе, который специализируется на воспитании детей только от 1 года до 3 лет. Территориально он расположен в поселке Пашковском городе Краснодара. В основном, дети посещают наш детский сад 1 год, кто-то 2 года, а потом уходят в другие дошкольные учреждения.

Со 2 октября 2020 года наш детский сад является участником сетевой инновационной площадки ФГБНУ «ИХОиК РАО» – «Вариативные модели социокультурной образовательной среды для детей младенческого и раннего возраста». А с 1 сентября 2025 года – присвоен статус инновационной площадки ФИСО АО «ЭЛТИ-КУДИЦ» по теме «Сенсорная интеграция».

Так как к нам поступают дети всегда из дома, неадаптированные к детскому дошкольному учреждению, ведь у них это первый социальный опыт, то у нас всегда актуальна проблема: чем их отвлечь от расставания с родителями в период адаптации и в то же время повышать уровень сенсорного развития детей.

В этой связи использование изготовленного нашими воспитателями дидактического пособия «Сказки – малышки», связанного с созданием условий для успешной адаптации ребенка к условиям ДОО и сенсорному развитию детей является весьма актуальным.

Дидактическое пособие «Сказки – малышки» – это не совсем обычное пособие, его игровое поле изготовлено в форме фартука, который привлекает внимание детей, своей яркостью и многообразием элементов. У воспитателя, одетого в фартук, всегда при себе имеется какая-либо дидактическая игра, игрушка-персонаж из фетра или герой сказки. Фоном пособия является фартук с изображением сказочной поляны, изготовленной из фетра (экологически чистого материала), на который крепятся вырезанные фигурки сказочных героев, элементы леса, домики, фетровый театр. В комплект дидактического пособия входят фигурки животных и людей, атрибуты к сказкам, герои сказок «Теремок», «Колобок», «Три медведя», «Курочка Ряба», которые с помощью липучки прикрепляются на фартук.

Ребёнок, увлеченный игрой на поле фартука, отвлекается от того, что родители уже ушли, сокращается время расставания с ними, ведь он очень занят интересным делом, хотя и сталкивается с

увлекательными заданиями и трудностями. Малыш различает, сравнивает, устанавливает сходство предметов по их признакам – по качеству материала, по цвету, форме, величине, звучанию. Действуя с предметами, он приобретает навыки, необходимые ему для самообслуживания: умение застегнуть и расстегнуть липучку, достать понравившийся предмет из определенного кармашка, прикрепить его, снять, убрать на место.

Неожиданным моментом в процессе игры могут стать «потайные кармашки», в которых спрятаны атрибуты или герои. Главные персонажи прячутся в больших карманах до той поры, пока не понадобятся для инсценировки сказки или для игры. Использовать данное пособие можно педагогами в индивидуальной и в подгрупповой работе с детьми.

Особенностями данного пособия являются: мобильность, вариативность, доступность, безопасность, возможность использования пособия в игровой деятельности как в детском саду, так и дома. Данное пособие имеет большое количество вариантов игр: «Расскажи сказку «Репка», «Назови ласково героев сказки «Репка», «Кто за кем», «Вместе расскажем сказку «Теремок», «Назови имена героев сказки «Теремок» (или другой сказки), «Вместе расскажем сказку «Колобок», «Что (кто) в сказке лишнее (лишний)?», «Сам придумай сказку», «Что изменилось?», «Поможем друзьям показать сказку».

Опираясь на многолетний опыт по работе с детьми раннего возраста в нашем дошкольном учреждении, предлагаем наряду с традиционными приемами, использовать уже другое, созданное нашими воспитателями, дидактическое пособие «Сенсорная юбка», которое способствует созданию условий для успешного сенсорного развития детей раннего возраста и адаптации в условиях малокомплектной ДОО.

Воспитатель, завлекая детей раннего возраста необычным пособием, превращается в «волшебную фею», которая предлагает им поиграть. Юбка притягивает внимание малыша множеством привлекательных элементов, прикрепленных к ней. Самое главное – происходит ненавязчивое общение ребёнка и воспитателя через игру с компонентами юбки, что способствует положительному настрою для налаживания доверительных отношений между взрослым и малышом. Помимо установления контактов в раннем возрасте данное пособие производит интеграцию всех образовательных областей по ФГОС ДО. «Сенсорная юбка» полна сюрпризов и секретов: на неё нашиты липучки, пояс с разноцветными атласными лентами, шнурочками, геометрическими фигурами из фетра разных цветов согласно раннему возрасту детей, различные материалы для тактильного контакта и развития мелкой моторики: слоник, ёжик, лягушка, цветок. С восторгом и увлечением малыши обследуют юбку в поисках новых открытий.

Юбка проста в изготовлении, но многофункциональна – если снять юбку и разложить ее на полу, она превращается в развивающий коврик.

Данное пособие имеет большое количество вариантов игр: «Помоги рыбки приплыть к своему аквариуму», «Разноцветные машинки и гаражи»; «Разноцветные формы», «Найди такую же»; «Помоги Ёжику принести запасы домой»; «Собери бусы», «Найди ленточку по цвету», «Помоги лягушонку одеться».

Любые игры с сенсорной юбкой желательно сопровождать стихами, потешками, музыкой, песенками. Рекомендуем подключить родителей к оформлению сенсорной юбки: добавить шнурочки, молнии, кнопки, липучки.

«Сенсорная юбка» служит пособием для сенсорно-моторного развития. Действуя с предметами, ребенок приобретает навыки, необходимые для самообслуживания: умение застегнуть и расстегнуть пуговицу и замок, липучку, достать понравившийся предмет из определенного кармашка, прикрепить его, снять, убрать на место. Весьма эффективно использование «Сенсорной юбки» в период адаптации детей к детскому саду.

После апробации этих игр с детьми раннего возраста в наших группах, были подготовлены методические рекомендации для воспитателей.

Пособия реализуют принципы развивающего обучения и воспитания и соответствует требованиям ФГОС ДО и ФОП ДО.

Данные дидактические пособия можно использовать и в домашней обстановке, что является большой помощью для родителей в закреплении сенсорных эталонов у детей дома.

Список литературы

1. Венгер Л.А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет / Л.А. Венгер. – М.: Просвещение, 1995.
2. Иванова И.М. Развиваем сенсорное восприятие / И.М. Иванова // Ребёнок в детском саду. – 2009. – №5. – С. 16–17.
3. Капитонова Н. Дидактические сюжеты: сенсорное развитие детей раннего возраста в игре / Н. Капитонова // Дошкольное воспитание. – 2013. – №12. – С. 72–76.
4. Миронова О.В. Формирование сенсорных эталонов у младших дошкольников через дидактические игры / О.В. Миронова // Молодой ученый. – 2019. – №35 (273). – С. 134–138 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/273/62212/> (дата обращения: 17.02.2025). EDN TLIFVB
5. Сенсорное воспитание в детском саду: методические указания / под ред. Н. П. Сакулиной, Н.Н. Поддякова. – М.: Просвещение, 1969.

Маркушева Юлия Михайловна
преподаватель
Арустамян Асмида Анкаровна
студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-126627

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация: в современное время, в период глобальных изменений и модернизаций в сфере образования, характеризующееся обновлением содержания, форм и способов обучения одним из приоритетных направлений считается внедрение инновационных технологий в преподавание физической культуры.

На современном этапе педагогам дошкольного образования знакомы инновационные технологии и некоторые из них успешно реализуются в работе с детьми. Использование инновационных технологий в физическом воспитании – а это в первую очередь творческий подход к педагогическому процессу, а с целью повысить интерес дошкольников к занятиям физической культурой и спортом. Это главная задача, которую должен стремиться решить педагог творчески и современно мыслящий, в связи с задачей повышения качества обучения и сохранения здоровья детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: технология, инновация, физическое развитие, дошкольный возраст, навык, спортивная деятельность.

Дошкольный возраст – главный этап жизни ребёнка. В это время происходит становление важных жизненных функций организма. Развиваются морфологические, психические, двигательные функции. Ребёнок в этом возрасте нуждается в активной физической деятельности.

Поэтому от отношения взрослых к физическому состоянию детей зависит их будущее физическое и психологическое здоровье. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования ориентирует педагога на всестороннее развитие личности ребенка дошкольного возраста, на работу по популяризации различных видов спорта, доступных дошкольному детству. Приоритетными направлениями работы дошкольной образовательной организации является сохранение и укрепление здоровья дошкольников, а также создание условий на формирование устойчивого интереса детей к здоровому образу жизни с детства.

К сожалению, современная физическая культура большинством воспитателей проводится в режиме механического освоения двигательных умений и навыков. Такие навыки в дальнейшем быстро утрачиваются, не имея постоянного закрепления из-за отсутствия желания дошкольников к самостоятельным занятиям. Отсутствие творческого компонента в педагогической деятельности не способствует созданию предпосылок к постоянному физическому совершенствованию и активности. Как следствие дети не получают устойчивой мотивации к занятиям физической культурой, не стремятся к укреплению своего здоровья.

Так как стержнем любой физкультурно-спортивной деятельности является определённый мотивационный компонент, то модернизация занятия физической культуры, конечно же, должна быть направлена на процесс формирования положительной устойчивой мотивации к физической активности в целом.

Инновации в образовании считаются новшествами, специально спроектированными, разработанными или случайно открытыми в порядке педагогической инициативы. В качестве содержания инновации могут выступать: научно-теоретическое знание определённой новизны, новые эффективные образовательные технологии, выполненный в виде технологического описания проект эффективного инновационного педагогического опыта, готового к внедрению. Инновационные технологии, используемые в физическом воспитании детей дошкольного возраста, позволяют определить компоненты индивидуальных образовательных траекторий на занятиях физической культурой с использованием элементов хореографии, музыки и различных видов спорта.

Использование педагогами дошкольной образовательной организации инновационных технологий, вносят разнообразие в педагогическую деятельность и тем самым, улучшают эмоциональное состояние и повысят интерес самих дошкольников к физической активности на занятии и не только. Создание положительной и доверительной обстановки, так же располагает к тому, что дошкольники с большим желанием будут ходить на них.

Оптимизация процесса повышения интереса к занятиям физической культуры и спортом должна строиться на взаимодействии всех участников образовательных отношений. Активно подключая родителей и педагогов детского сада, включая всех участников образовательных отношений в открытые мероприятия, тем самым мы реализуем вектор, заданный нам в ФГОС ДО.

Как часто родители и педагоги, развивая детей интеллектуально и эстетически, забывают о физическом воспитании, относятся к нему как к чему – то второстепенному, происходящему само по себе, в результате, многие мальчики и девочки плохо бегают, неправильно ходят, боятся залезть на лесенку или гимнастическую стенку, не умеют ловко ловить и бросать мяч. Естественная потребность в активных движениях, свойственная детям этого возраста, подавляется взрослыми, что самым отрицательным образом сказывается на настроении ребёнка, на его общем самочувствии.

Мы решили разобрать инновационную физкультурно-оздоровительную технологию- Игровой стретчинг. Именно эта инновационная технология охватывает все группы мышц, упражнения носят понятные детям названия (животных или имитационных действий) и выполняются по ходу сюжетно-ролевой игры, основанной на сказочном сценарии.

На занятии предлагается игра-сказка, в которой дети превращаются в различных животных, насекомых и т. д., выполняя в такой форме физические упражнения. С подражания образу малыши познают технику спортивных и танцевальных движений развивают творческую двигательную деятельность, быстроту реакции, ориентировку в пространстве, внимание и т. д. Эффективность подражательных движений заключается еще и в том, что через образы можно осуществлять частую смену двигательной деятельности из различных исходных положений, что в целом дает хорошую физическую нагрузку на все группы мышц.

Методика игрового стретчинга основана на статичных растяжках мышц тела и суставно-связочного аппарата рук, ног, позвоночника, позволяющих предотвратить нарушения осанки и исправить ее, оказывающих глубокой оздоровительное действие на весь организм.

Наше исследование проходило на базе МБДОУ МО г. Краснодар «Детский сад 222». Целью на констатирующем этапе было определение выявления влияния воздействия «игрового» стретчинга на развитие гибкости детей в возрасте 6–7 лет. Нами было проведено тестирование, состоящее из сдачи пяти нормативов. В исследовании принимали участие дети старшего дошкольного возраста в количестве 30 человек.

Для оценки первоначальной подготовки мы использовали тестирование состоящее из сдачи пяти нормативов, как в контрольной, так и в экспериментальной группах.

Подводя итоги по результатам тестирования, мы увидели, что уровень развития у дошкольников низкий и требуется коррекция в развитии гибкости. По итогам проведенного исследования, нами была подобрана специальная программа использования игрового стретчинга на занятиях физической культуры. Данная программа включала упражнения игрового стретчинга на разные группы мышц. Все занятия игрового стретчинга проводились под музыку. Музыка подбиралась на основе рекомендаций Е.Г. Сайкиной и Ю.В. Смирновой. Данная программа сейчас находится в стадии апробации, и по итогам контрольного эксперимента будет экспериментально доказана ее эффективность, что станет темой нашей следующей статьи.

В рамках своего исследования мы провели анкетирование педагогов дошкольной образовательной организации. Целью анкетирования было определить, насколько современные педагоги знакомы с инновационными технологиями в физическом воспитании дошкольников. В исследовании принимали участие 27 педагогов. Средний возраст педагогов 38 лет. По итогам проведенного анкетирования мы получили следующие данные: 35% респондентов знакомы с инновационными технологиями, но не применяют их в воспитательно-образовательном процессе детского сада; 25% респондентов ответили, что регулярно изучают и внедряют инновационные технологии в свою работу, и 40% респондентов являются сторонниками традиционных подходов и не собираются внедрять инновационные технологии в воспитательно-образовательный процесс детского сада. В своей программе, разработанной с элементами стретчинга, мы запланировали работу с педагогами с целью просвещения и популяризации наиболее известных и применяемых инновационных технологий.

Подводя итог, проведенного исследования можно еще раз подчеркнуть, что физическому воспитанию уделяется значительное внимание на государственном уровне, о чем свидетельствуют и Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и ФГОС (Федерального государственного образовательного стандарта). Одна из основных проблем дошкольного возраста – формирование здоровья. Широкое применение игрового стретчинга или его элементов в воспитательно-образовательный процесс детского сада будет способствовать расширению представлений у дошкольников об образовательной деятельности и формированию у них адекватных ценностных ориентаций и познавательного интереса.

Современные педагоги должны идти в ногу со временем, накапливать опыт в рабочей практике, делать выводы и отбирать лучшее, что может составить содержание следующих современных и более

эффективных учебных программ, которые будут в дальнейшем использоваться в дошкольных учреждениях.

Список литературы

1. Артемьева А.Н. Информационно-коммуникационные технологии на уроках физической культуры / А.Н. Артемьева, А.А. Васильев // Информационно-коммуникативные технологии в педагогическом образовании [Электронный ресурс]. – режим доступа: <http://infed.ru/articles/526/> (дата обращения: 12.02.2025).
2. Бабушкин Г.Д. Формирование спортивной мотивации: монография / Г.Д. Бабушкин. – Омск, 2000. – 179 с.
3. Булгакова О.В. Влияние фитнес-технологий на физическое развитие и функциональную подготовленность студентов вуза / О.В. Булгакова, Д.А. Шубин, В.В. Пономарёв // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2015. – №4. – С. 48–49. – EDN UMTQMF
4. Волошина Л.Н. Играйте на здоровье Программа и технология физического воспитания детей 5–7 лет / Л.Н. Волошина. – М.: АРКТИ, 2004.
5. Гогунев Е.Н. Психология физического воспитания и спорта: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Е.Н. Гогунев, Б.И. Мартянов. – М.: Академия, 2003. – 288 с.
6. Голубь М.С. Физическое развитие детей старшего дошкольного возраста средствами кроссфита / М.С. Голубь // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12. – №1А.
7. Губа В.П. Основы спортивной подготовки / В.П. Губа. – М.: Советский спорт, 2012. – 384 с. – EDN YTJXSB
8. Стафеева А.В. Методика использования стретчинга в процессе физического воспитания дошкольников / А.В. Стафеева, А.Е. Замашкина // Успехи современной науки и образования. – 2017. – Т. 4. – EDN YPBOQT

Маркушева Юлия Михайловна
преподаватель

Мустафаева Илона Эмилевна
студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СКАЗОК В ОБОГАЩЕНИИ НАВЯСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: развитие нравственных качеств у детей дошкольного возраста предполагает формирование гуманного отношения к сверстникам, взрослым людям, а также к природе. У детей дошкольного возраста уровень развития нравственных качеств зачастую неодинаков, поэтому для педагогов особую актуальность приобретает вопрос развития нравственных качеств с помощью различных средств. Одним из таких средств является художественная литература и, в частности, сказки.

Ключевые слова: художественная литература, нравственные качества, дошкольный возраст, сказка, сензитивный период.

Актуальность: приоритетным направлением в дошкольном возрасте является развитие нравственных качеств личности ребенка. Ребенок учится осуществлять моральный выбор посредством освоения нравственных качеств, их устойчивости. Если у ребенка не сформированы нравственные нормы поведения и взаимоотношений, то осуществлять моральный выбор будет значительно сложнее, а порой даже невозможно. Современные педагоги: Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Л.И. Божович, А.В. Запорожец предлагают использовать художественную литературу как выразительное средство, влияющее на становление личности и развитие нравственных качеств.

В настоящее время наблюдается большой интерес к развитию нравственных качеств у детей дошкольного возраста средствами художественной литературы. Это важное средство для развития таких качеств, как: доброта, сопереживание, отзывчивость, забота. Но в большинстве случаев, родители предпочитают показывать детям мультфильмы, в связи с чем у детей снижается интерес к чтению книг. В этом контексте все большее значение приобретает роль художественной литературы в развитии нравственных качеств у детей дошкольного возраста.

В.А. Сухомлинский считает, что развитие нравственных качеств в дошкольном возрасте имеет наиважнейшую роль, так как на данном возрастном этапе эмоции и мысли неоднократно закрепляются, они способствуют выработке мировоззрения и положительных привычек поведения. Развитие нравственных качеств представляет собой целенаправленный и систематический процесс, в результате которого у ребенка формируется правильное отношение к окружающему миру. Развитие нравственных качеств с помощью художественной литературы начинается с раннего детства и является сложным педагогическим процессом. Важно отметить, что развитие нравственных качеств имеет широкий спектр значений, включая бережное отношение к природе, вежливость, аккуратность, честность. Однако, нравственные качества развиваются только тогда, когда этот процесс сопровождается

эмоциональным откликом и определенным отношением к нему. Воспитание детей с использованием художественной литературы является ключевым аспектом развития нравственных качеств. «Добрые чувства должны уходить своими корнями в детство, а человечность, доброта, ласка, доброжелательность рождаются в труде, заботах, волнениях о красоте окружающего мира. Добрые чувства, эмоциональная культура – это средоточие человечности. Если добрые чувства не воспитаны в детстве, их никогда не воспитаешь, потому что это подлинно человеческое утверждается в душе одновременно с познанием и чувствованием тончайших оттенков родного слова. В детстве человек должен пройти эмоциональную школу – школу воспитания добрых чувств» [7].

Вопросу нравственного воспитания дошкольников большое внимание на протяжении многих веков уделяли просветители, философы, писатели и педагоги, в числе которых Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Н.И. Болдырев, И.Ф. Харламов, И.С. Марьенко, Б.Т. Лихачев, Л.А. Попов, Л.Г. Григорович, И.П. Подласый.

Процесс развития нравственных качеств средствами художественной литературы заключается в том, что художественная литература становится основным средством передачи нравственных и социальных ценностей. Художественная литература выступает, как связующее звено между поколениями, а также способствует поддержанию гармонии внутреннего мира личности.

Развитие нравственных качеств, используя для своих целей художественную литературу, формирует художественный вкус, доставляет эстетическое наслаждение, которое в жизни современного человека занимает большое место и является одной из его потребностей. Размышляя о нравственном воспитании средствами художественной литературы, русские методисты В. Виноградов в А. Балталон писали, что «Нравственное воспитание детей совсем не достигается путем рассуждения с ними о морали и добродетели... Нравственно-воспитательная задача при прочтении состоит в том, чтобы заставить детей насколько можно живее и полнее переживать нравственные настроения, чувства и поступки изображаемых героев. Если эти нравственно-эмоциональные состояния пережиты в воображении детей, то воспитательная цель уже достигнута даже в том случае, если после чтения не последует никакой беседы на моральную тему» [2].

Таким образом, основная цель художественной литературы – расширить кругозор читателей всех возрастов, сформировать художественный вкус. Произведения художественной литературы раскрывают перед детьми мир человеческих чувств, вызывая интерес к личности, к внутреннему миру героя.

Художественная литература позволяет восполнить недостаточность общения детей, расширить кругозор, обогатить их жизненный и нравственный опыт. Она способствует возникновению у детей эмоционального отношения к описываемым событиям, природе, героям, персонажам литературных произведений, к окружающим их людям, к действительности. Произведения литературы всегда содержат в себе какую-то оценку событий. Решая задачи развития нравственных качеств, важно использовать как классическую русскую, так и современную литературу. Эти произведения задевают душу ребёнка, у него зарождается сопереживание, сочувствие герою. Литературные произведения вовлекают детей в раздумья над поступками и поведением героев, происходящими событиями, побуждают к их оценке и обогащают эмоциональную сферу [1].

Для выявления влияния художественной литературы на развитие нравственных качеств использовались следующие методики.

1. Методика «Сюжетные картинки» Р.М. Калинина.

Целью данной методики было изучение отношения к нравственным нормам, знаний о нормах поведения.

В ходе проведения методики были получены следующие результаты:

В контрольной группе 3 ребенка (30%) справились с заданием, то есть они разложили все картинки правильно, дав моральную оценку поступкам, изображенным на картинке, 5 человек (50%) показали средний уровень, они правильно разложили картинки, но не смогли обосновать свои действия, и у 2 детей (20%) в стопке оказываются картинки с изображением, как положительных поступков, так и отрицательных. В экспериментальной группе высокий уровень показали 5 детей (50%), 4 человека (40%) – средний уровень, и также 1 ребенок (10%) запутался в задании.

Таблица_1

Соотношение уровней нравственного развития по результатам диагностической методики «Сюжетные картинки» (на констатирующем этапе эксперимента)

Уровни	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Низкий	20% (2)	10% (1)
Средний	50% (5)	40% (4)
Высокий	30% (3)	50% (5)

2. Методика «Два дома» Щетинина А.М.

Целью данной методики было изучение отношения ребенка к себе и другим, особенностей его самопринятия и принятия других.

В ходе проведения методики были получены следующие результаты.

Диагностируя отношения ребенка к себе и другим, особенностей его самопринятия и принятия других, мы выявили что, в контрольной группе высокий уровень развития имеют 30% детей (3 ребенка), а в экспериментальной группе 50% (5 детей). Эти дети поместили себя и многих детей в красивый домик, то есть можно говорить о их целостном положительном отношении к себе и другим. 50% (5 детей) в контрольной и 40% (4 ребенка) в экспериментальной группе имеют средний уровень проявления эмоционально – чувственного компонента. В красивый домик они поместили только себя или еще 1–3 детей, это указывает на положительное принятие себя и весьма избирательное отношение к другим. Как правило, это закрытые, необщительные дети. Также 20% (2 ребенка) в контрольной и 10% (1 ребенок) в экспериментальной группах имеет низкие показатели проявления диагностируемого компонента. Эти дети поместили себя и большинство других в некрасивый домик, что говорит о неприятии себя и других. Возможно, это было ситуативное неприятие, связанное с недавней негативной оценкой ребенка взрослыми или сверстниками.

Таблица 2

Соотношение уровней нравственного развития по результатам диагностической методики «Два дома» (на констатирующем этапе эксперимента)

Уровни	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Низкий	20% (2)	10% (1)
Средний	50% (5)	40% (4)
Высокий	30% (3)	50% (5)

По итогам проведенного исследования нами была предложена программа развития нравственных качеств у детей дошкольного средствами художественной литературы. В данную программу мы включили сказки, которые, по нашему мнению, будут способствовать в обогащении нравственных представлений старших дошкольников.

В перечень сказок мы включили сказки народов мира, а также сказки, рекомендованные Федеральной образовательной программой дошкольного образования. Кроме того, в программу вошли некоторые мультипликационные фильмы по знакомым сказочным сюжетам.

Данная программа сейчас находится в стадии апробации, и в контрольном эксперименте будет экспериментально доказан ее эффективность, что станет темой нашей следующей статьи.

В программу вошли занятия (15), в которых мы повышали уровень развития нравственных качеств посредством художественной литературы. В ходе занятий мы провели диагностику уровня нравственного развития у детей дошкольного возраста, обработали данные. Затем мы развивали у детей дошкольного возраста чувство любви и уважения к сверстникам, посредством чтения произведений В.А. Осеевой, С.Я. Маршака, С.В. Михалкова, М.С. Пляцковского, а также просмотром мультфильмов с проведением в последующем беседы.

После этого, мы формировали у детей понятие «семья», повышая роль семейных ценностей в становлении личности ребенка. В этом нам помогли произведения таких писателей, как А. Барто, В.Д. Берестов, Я.Л. Аким. Далее с помощью чтения художественной литературы о животных, проводилась активная работа по проявлению у детей дошкольного возраста интереса к защите животных. Также проводились и другие занятия по повышению уровня развития нравственных качеств у детей дошкольного возраста. По итогу работы, была проведена диагностика, результаты которой, позволили доказать эффективность предложенной программы на развитие нравственных качеств детей дошкольного возраста.

Таким образом, в процессе использования программы обеспечивается развитие нравственных качеств у детей дошкольного возраста, осуществляется приобщение к нравственным ценностям, у детей формируются представления о хороших и плохих поступках.

Список литературы

1. Буре Р.С. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников / Р.С. Буре, Г.Н. Година. – М.: Просвещение, 1989. – ISBN 5-09-000730-6
2. Виноградов А.М. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников / А.М. Виноградов. – М.: Просвещение, 1989. – ISBN 5-09-000730-6.
3. Волков Б.С. Психология детей от трех лет до школы в вопросах и ответах: методическое пособие / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – М.: ТЦ Сфера, 2015. –128 с. – ISBN 978-5-9949-1335-2.
4. Гурович Л.М. Ребенок и книга: пособ. для воспитат. дет. сада / Л.М. Гурович, Л.Б. Береговая. – М.: Академия, 1992. – 160 с. – ISBN 5-09-003257-2
5. Даль В.И. Толковый словарь русского языка: иллюстрированное издание. – М.: Эксмо, 2015. – 896 с. – ISBN 978-5-914-17017-9.
6. Дробницкий О.Г. Проблемы нравственности / О.Г. Дробницкий. – М.: Просвещение, 1977. – 376 с. – ISBN 999-00-1453353-0.
7. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – М.: Концептуал, 2016. – 312 с. – ISBN 978-5-906756-73-2.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОПТИМИЗАЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье исследованы методические основы оптимизации эмоционального развития у детей старшего дошкольного возраста. Кроме того, рассмотрено понятие и сущность эмоционального развития у детей, а также особенности старшего дошкольного возраста. Автором представлены рекомендуемые методы и приемы для эмоционального развития старших дошкольников.

Ключевые слова: эмоциональное развитие, дети старшего дошкольного возраста, оптимизация, методология, образование, нравственность, потенциал, детство, личность.

В современном мире проблема эмоций и эмоционального развития – одна из актуальных и широко обсуждаемых науке и практике. В связи с тем, что дошкольный возраст – период эмоционально-практического освоения мира, эмоциональное развитие максимально развивается в процессе взаимодействия ребенка с художественной литературой. Восприятие чувств и поступков художественного образа героя напрямую оказывает влияние на развитие личностных характеристик ребенка в общении со сверстниками и взрослыми [1].

Научные труды отечественных психологов (Рубинштейн С.Л., Выготский Л.С., П.В. Симонова и др.) посвящены зависимости эмоций от поведенческих характеристик человека, о координирующей их роли во взаимодействии субъектов в социуме [2]. Эмоции играют огромную роль в получении опыта ребенка.

Проблема развития эмоций в процессе взросления вызывало интерес многих исследователей. Понятие «эмоции» в трактовке отечественных и зарубежных педагогов и психологов представлена на рисунке 1.



Рис. 1. Определение понятия «эмоция» в трактовке различных авторов

Таким образом, обобщив вышеприведенные подходы к понятию эмоции, можно сформулировать наиболее общее определение. Эмоции – это сложный психологический механизм, прижизненно формирующийся в процессе деятельности ребенка и являющийся важным регулятором поведения и деятельности в соответствии потребностям и интересам детской личности [3].

На эмоциональное развитие ребенка влияют следующие факторы:

- 1) семья;
- 2) индивидуальные особенности;
- 3) социальные условия;
- 4) генетика (наследственность);
- 5) опосредованный опыт ребенка;
- 6) непосредственный опыт ребенка.

Эмоциональное развитие старших дошкольников – это важный аспект их общего развития, который включает в себя формирование эмоциональной осознанности, способности к саморегуляции, эмпатии и социальным взаимодействиям. В этом возрасте дети начинают более глубоко осознавать свои эмоции и эмоции окружающих, что способствует их личностному и социальному росту. Рассмотреть ключевые аспекты эмоционального развития у старших дошкольников можно на рисунке 2 [7].



Рис. 2. Аспекты эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста

В области эмоционального развития старших дошкольников существует множество исследований, которые внесли значительный вклад в понимание этого процесса. Эти исследователи и их работы подчеркивают, что эмоциональное развитие старших дошкольников является многогранным процессом, который включает в себя как индивидуальные, так и социальные аспекты. Игровая деятельность, взаимодействие с взрослыми и сверстниками, а также поддержка эмоциональной осознанности и саморегуляции играют ключевую роль в этом процессе [4].

Эмоциональное развитие старших дошкольников требует внимания и заботы. Использование различных методов и подходов поможет детям научиться управлять своими эмоциями, развивать социальные навыки и уверенность в себе, что в свою очередь облегчит их переход в школьную жизнь.

Проведенный анализ существующих программ эмоционального развития детей позволил выделить разнообразные методы и приемы работы со старшими дошкольниками, стимулирующие развитие эмоций, представленные в таблице 1 [5].

Таблица 1

Рекомендуемые методы и приемы для эмоционального развития старших дошкольников

Методы и приемы	Влияние на эмоциональное развитие
Игровая терапия	Игры – это естественный способ, с помощью которого дети выражают свои эмоции и переживания. Используйте ролевые игры, кукольные театры или настольные игры, чтобы помочь детям проработать свои чувства и научиться справляться с различными ситуациями
Арт-терапия	Рисование, лепка и другие виды художественного творчества могут помочь детям выразить свои эмоции. Предложите им создать рисунок, который отражает их чувства, или сделать поделку, связанную с темой школы
Чтение книг	Чтение книг о школе и дружбе может помочь детям понять, что они не одни в своих переживаниях. Обсуждение персонажей и их эмоций может способствовать развитию эмпатии и понимания собственных чувств

Методы и приемы	Влияние на эмоциональное развитие
Упражнения на управление эмоциями	Научите детей простым техникам осознанности, таким как глубокое дыхание или медитация. Эти практики помогут им научиться управлять своими эмоциями и снижать уровень тревожности
Социальные игры	Организируйте игры, которые требуют сотрудничества и командной работы. Это поможет детям развить навыки общения, разрешения конфликтов и укрепления дружеских отношений
Обсуждение эмоций	Регулярно говорите с детьми о чувствах. Используйте простые слова и фразы, чтобы помочь им идентифицировать и называть свои эмоции. Это может быть сделано через вопросы, такие как: «Как ты себя чувствуешь, когда...?»
Позитивное подкрепление	Поощряйте детей за проявление эмоциональной зрелости и умение справляться с трудными ситуациями. Позитивное подкрепление поможет им чувствовать себя уверенно и мотивированно

Таким образом, эмоции являются существенным элементом в жизни человека. Очень важно заниматься полноценной эмоциональной жизнью с детьми дошкольного возраста, потому что это гарантия того, что к моменту достижения младшего школьного возраста дошкольный ребенок уже сможет адекватно реагировать на проблемы окружающих. Воспитание в ребенка способность сопереживать, сочувствовать, выражать чувства, помогает ему стать достойным членом общества, в котором так не хватает искренних и отзывчивых людей.

Список литературы

1. Буркова С.А. Особенности социального и эмоционально-личностного развития детей старшего дошкольного возраста с разным уровнем интеллектуального развития / С.А. Буркова, А.С. Максименкова // Психолого-педагогическое сопровождение образования детей с контексте ФГОС дошкольного и начального общего образования: сборник научных статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 12 мая 2016 года) / отв. ред. Н.Н. Васильева. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2016. – С. 136–141. EDN VZMZBZ
2. Коджаспирова Г.М. Педагогика: учебник для академического бакалавриата / Г.М. Коджаспирова. – Люберцы: Юрайт, 2020.
3. Козлова О.В. Условия для развития социально-эмоционального компонента развития / О.В. Козлова // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – 2016. – №5. – С. 131–133. EDN WFQDWB
4. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. Основы курса: учебник для вузов и ссузов / Л.В. Мардахаев. – Люберцы: Юрайт, 2022.
5. Михалькова Е.И. Эмоциональные состояния личности: понятия, сущность, классификация / Е.И. Михалькова, С.А. Радченко // Молодой ученый. – 2023. – №34 (481). – С. 127–136. EDN SZTOOQ
6. Петрова Е.М. Связь уровня когнитивного развития человека и его эмоционального развития / Е.М. Петрова // Проблемы теории и практики психологии развития: материалы VII региональной научно-практической конференции (Тверь, 6 декабря 2019 года) / под ред. О.О. Гониной. – Тверь: Тверской государственный университет, 2020. – С. 59–62. EDN LCH RVA
7. Хухлаева О.В. Этнопедагогика: учебник для бакалавров / О.В. Хухлаева, А.С. Кривцова. – Люберцы: Юрайт, 2020. – 333 с.

Поляшова Наталья Владимировна

канд. биол. наук, доцент

Анисимова Виктория Руслановна

магистрант, методист АО ИОО

ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный

университет им. М.В. Ломоносова»

г. Архангельск, Архангельская область

ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье представлены теоретические выводы о важности проведения и развивающим потенциале театрализованной деятельности детей младшего дошкольного возраста. Представлена программа театрализованной деятельности с детьми младшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: театрализованная игра, театрализованная деятельность, дети младшего дошкольного возраста, игра.

Театрализованная деятельность способствует разностороннему развитию личности ребёнка, для дошкольного возраста более характерна театрализованная игра, так как именно игра в этом возрасте является ведущим видом деятельности. В театрализованной деятельности педагог создает условия для

формирования предпосылок учебной деятельности и общей культуры личности детей дошкольного возраста, в её основе лежит субъектная позиция ребёнка [2].

Следует подчеркнуть, что программы дошкольного образования не учитывают диапазон возможностей развития младших дошкольников с помощью театрализованной игры [4–6]. В программах авторами не раскрыта методика работы с различными видами театра [4]. Кроме этого, в дошкольных общеобразовательных учреждениях недостаточно используется потенциал театрализованной игры.

На основании вышесказанного нами было проведено исследование по теме «Организация театрализованной деятельности детей младшего дошкольного возраста» и в рамках данного исследования мы разработали программу формирования театрализованной деятельности у детей младшего дошкольного возраста.

В ходе исследования литературы нами замечено, что все существующие в настоящее время практические рекомендации для театральных игр сводится, в общем, обработки сценариев по литературным произведениям, большинство из которых предназначены для старшего дошкольного возраста [3].

Рассмотрев предпосылки театрализованной деятельности детей дошкольного возраста, можно прийти к выводу, что начальные способности, связанные с театрализованной игрой, закладываются у детей уже в младшем дошкольном возрасте. Для того чтобы они полноценно и эффективно развивались, как педагогом, так и родителям необходимо уделять больше внимания от театрализованной деятельности ребёнка и совместно с ним обыгрывать различные ситуации [1].

В ходе исследования было разработана и апробирована программа по формированию у детей младшего дошкольного возраста театрализованной деятельности.

Цель программы: формирование театрализованной деятельности детей младшего дошкольного возраста.

Задачи программы:

- 1) развивать у младших дошкольников умение согласовывать свои действия друг с другом;
- 2) создать условия для формирования умение использовать прием одушевления игрушки;
- 3) формировать умение использовать оценочной речь, объяснять происходящие в игре события;
- 4) развивать у младших дошкольников воображение и умение создавать игровые сюжеты;
- 5) формировать у воспитанников умение использовать средства выразительности для создания игрового образа;
- 6) расширить знания педагогов об особенностях организации уголка ряжения и театрализованной деятельности в младшем дошкольном возрасте.

В таблице представлена тематическое планирование программы по формированию театрализованной деятельности у детей младшего дошкольного возраста.

Таблица

Тематическое планирование программы по формированию театрализованной деятельности у детей младшего дошкольного возраста

Мероприятие	Цель
НОД «Сказочный мир театра» по сказке К. Чуковского «Муха Цокотуха»	Развивать воображение детей через театрализованную деятельность
НОД по театрализованной деятельности «Колобок»	Формировать умение согласовывать свои действия для проведения простой инсценировки
НОД по театрализованной деятельности «На помощь пчёлке Майе»	Приобщать детей к театрализованной деятельности через игры-драматизации с использованием современных героев из мультфильмов
НОД по театрализованной деятельности «В гостях у кошечки»	Создать условия для развития творческой активности, инициативы детей младшего дошкольного возраста
НОД по театрализованной деятельности «Рукавичка»	Формировать умение использовать в игре прием одушевления игрушки
НОД по развитию театрализованной деятельности по сказке «Теремок»	Совершенствовать умение детей отражать игровые действия и создавать образы персонажей, используя средства выразительности
Театрализованная игра «Радиограмма»	Развивать у дошкольников умение согласовывать действия, побуждать к участию в ролевом диалоге
Театрализованная игра «Сказки в театре»	Содействовать формированию умение придумывать сюжеты, вовлекать в ролевой диалог
Театрализованная игра «Пришёл мишка с прогулки»	Создать условия для развития оценочной и сопровождающей речи детей во время игры
Театрализованная игра-пантомима «Утренний туалет»	Учить понимать выразительные движения, жесты, мимику и уместно их использовать

Мероприятие	Цель
Театрализованная игра «Прятки»	Приучать внимательно слушать партнёра, вовремя говорить свою реплику, сопровождать слова самостоятельно придуманными движениями
Театрализованная игра «Где мы были, мы не скажем, а что делали – покажем»	Развивать воображение детей, их анатомические навыки, побуждать к импровизации
Театрализованная игра «Сказочка моя»	Побуждать детей к совместному придумыванию сюжетов, формировать умение отражать их в игре
Театрализованная игра с воображаемым объектом «Котёнок»	Формировать умение действовать с воображаемыми предметами, развивать воображение
Театрализованная игра «Бабушка Маленья»	Создать условия для формирования умения у детей разыгрывать диалог между персонажами
Занятие по театрализованной деятельности в рамках кружка «Поиграем в театр»	Содействовать проявлению у детей активности, побуждать к импровизации, развивать согласованность
Занятие по театрализованной деятельности в рамках кружка «Театральные этюды»	Посредством театральных этюдов, формировать диалогическую речь, развивать анатомические навыки
Выступление на утреннике: инсценировка «Конфетное царство»	Формировать умение детей имитировать действия персонажей и передавать эмоциональные состояния персонажей
Консультация с элементами мастер-класса для воспитателей «Организация уголка ряжения и театрализованной деятельности в дошкольном возрасте»	Раскрыть основные компоненты оснащения театрального уголка для младшей и средней групп, создание набора игрушек из картона к русской народной сказки «Кот, петух и лиса»

Разработанная нами программа по формированию театрализованной деятельности у детей младшего дошкольного возраста состоит из следующих направлений: организация занятий непосредственно образовательной деятельности, занятий в рамках кружковой работы, театрализованных игр с младшими дошкольниками, подготовка и проведение выступления на утреннике, а также проведение мастер-класса для воспитателей «Как организовать уголок ряжения и театрализованной деятельности?»

Одно из занятий по театрализованной деятельности в группе младших дошкольников прошло под названием «Сказочный мир театра» по сказке К.И. Чуковского Муха-Цокотуха. С целью формирования у обучающихся умение использовать средства выразительности для создания игрового образа через театрализованную деятельность.

Задачи на данном занятии были поставлены следующие.

Образовательные, которые заключались в формирование умение воспроизводить ритм речи, образ слова, звук, умение правильно пользоваться своим речевым дыханием, в закреплении знаний о различных видах театра, получения положительного эмоционального отклика у детей от их общения со сказкой, от игры с музыкальным сопровождением и танцевальными движениями.

Развивающие, которые заключались в развитии у детей умения разыгрывать спектакль по знакомой им сказки, умения изображать характерные особенности поведения героев, развитии интонации, развитии артистических способности детей.

Воспитательные, которые заключались в воспитании умение детей работать в коллективе, воспитание чувство взаимопомощи и доброжелательного отношения детей друг к другу, раскрепощении каждого ребёнка.

Перед проведением данного занятия была проведена предварительная работа, которая заключалась в создании в группе условий для совместной театрализованной деятельности воспитателя с детьми, в показе детям различных видов театра, в чтение сказок К.И. Чуковского, рассматривание иллюстраций к сказкам автора. Также нами были организованы обсуждение содержания сказки «Муха Цокотуха», беседа, направленная на знакомство младших дошкольников с эмоциями «страх», «радость» и совместная деятельность по разучиванию музыкально ритмических движений с погремушками. Далее была проведена индивидуальная работа по развитию самостоятельности в передаче образа с использованием средств выразительности.

Материалами для занятия послужили: музыкальный центр, диск с аудио сопровождением. Были применены театральные атрибуты: куклы би-ба-бо, пальчиковый театр, театр картинок на фланелле-графе «Муха Цокотуха» К.И. Чуковского, шапочки насекомых, ширма. Также использовался

следующий реквизит: верёвка, горшок с мёдом, лавке, мастак, клубок, погремушки, пригласительные билеты на спектакль, сабля, самовар, сапоги, стол с посудой, фонарики.

Перед непосредственным проведением занятия был подготовлен реквизит в домике Мухи, на «базаре», были расставлены разные виды театра. Гостям вручали пригласительные билеты.

В ходе этого занятия дети рассказывали, что им знакомо о пальчиковых театре. Угадывали, из какой сказки там представлены персонажи. Подходили к фланеллерафу. Здесь им необходимо было ответить, кто это? Как называется эта сказка? Что это за вид театра? Кто написал эту сказку? Затем дети подошли к ширме, где был осуществлён показ отрывка из сказки К.И. Чуковского «Федорино горе». Далее детям задавался ряд вопросов о самой сказке и о том виде театра, который был им здесь продемонстрирован.

Во второй части занятия дети в сокращённом виде и с использованием реквизита показывали сценку из сказки К.И. Чуковского «Муха Цокотуха». Завершилась сказка общим танцем с погремушками.

По итогам данного занятия можно отметить высокий уровень заинтересованности детей происходящим, они смогли правильно назвать все представленные виды театра и назвать показанные им сказки. К проведению сценки по сказке К.И. Чуковского «Муха Цокотуха» дети подошли ответственно, старались жёсткими мимикой передавать настроение своего героя.

Также нами было принято решение подготовить и показать небольшую театрализованную инсценировку на тему «Конфетное царство» для выступления на утреннике. Стоит отметить, что родители нам в этом активно помогали, совместно с родителями мы подготовили костюмы и реквизит, помимо репетиции в детском саду, дети так же озвучивали свои роли дома, где им в этом помогали родители.

Итогом стал показ выступления родителям, где на троне из конфетных коробок сидела принцесса Шоколадка, рядом министр Лимончик, у них были слуги конфетки-драже и гости: ириски, леденцы, карамельки. Реплики героев были представлены в стихотворной форме, дети с ними отлично справились. Также в этой сценки дети активно использовали мимику и жесты, чтобы передать сюжет и характер своих персонажей.

Помимо работы с детьми, нами была осуществлена работа и с педагогами, для которых был проведён мастер-класс для воспитателей «Как организовать уголок ряжения и театрализованной деятельности?»

В рамках данного мероприятия, в частности, нами было рассмотрено оснащение театрального уголка для младшей и средней групп, в котором должны содержаться различные виды театра, костюмерная, содержащая атрибуты для ряжения, маски, в том числе различных сказочных персонажей.

На этом мероприятии мы совместно с воспитателями создали набор игрушек из картона к русской народной сказки «Кот, петух и лиса», обработанной М. Булатовым.

До и после реализации программы была проведена диагностика, результаты которой свидетельствуют, что уровень развития театрализованной деятельности повысился на 38%. Мы видим положительную динамику: программа способствовала формированию театрализованной деятельности у детей младшего дошкольного возраста, но считаем, что данную работу нужно продолжать для закрепления полученных результатов и дальнейшего развития детей дошкольного возраста.

Список литературы

1. Артемова Л.В. Театрализованные игры дошкольников / Л.В. Артемова. – М.: Просвещение, 1991. – 127 с.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – СПб.: СОЮЗ, 2001. – 96 с.
3. Мигунова Е.В. Организация театрализованной деятельности в детском саду: научно-методич. пособие / Е.В. Мигунова. – Великий Новгород: НГУ им. Ярослава Мудрого, 2006. – 126 с. EDN QVHDPH
4. Федеральная образовательная программа дошкольного образования: Приказ Министерства просвещения РФ от 25.10.2022 №1028 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405942493/?ysclid=m7220kcos532200614/> (дата обращения: 17.02.2025).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 №1155 (ред. от 21.01.2019) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/>
6. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 17.02.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 28.02.2023) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://edu.sbor.ru/sites/default/files/FZ273_23.pdf (дата обращения: 17.02.2025).

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Азлецкая Елена Николаевна

канд. психол. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

Ерослаева Диана Андреевна

педагог-психолог

МБДОУ МО г. Краснодар «Центр – детский сад №23»

г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-126292

ХАРАКТЕРИСТИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО САМОРЕГУЛИРОВАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассматриваются ключевые аспекты исследования эмоционального саморегулирования у детей 5–6 лет, акцентируя внимание на его значении для социального взаимодействия и формирования социальных норм. Исследование проводилось с использованием комплексного подхода, включающего методику Н.Д. Денисовой для изучения понимания эмоциональных состояний, методику М.А. Нгуен для диагностики уровня эмоционального интеллекта и методику Е.Н. Азлецкой для оценки навыков саморегуляции. Результаты показывают неоднородность в успешности определения детьми эмоциональных состояний: дети хорошо распознают эмоции взрослых, но демонстрируют меньший уровень понимания эмоций сверстников. В основном они успешно идентифицируют базовые эмоции, такие как радость и грусть, однако испытывают трудности с интерпретацией эмоции страха. Большинство участников исследования выявили средний уровень эмоционального интеллекта. Показатели саморегуляции у детей 5–6 лет свидетельствуют о способности управлять своими эмоциями и поведением, а также взаимодействовать с окружающей средой. В целом результаты подчеркивают активные признаки формирования навыков эмоционального саморегулирования у детей данного возраста, что указывает на важный этап их развития, когда осознание и управление собственными эмоциями становятся ключевыми аспектами социальной адаптации.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, социальные нормы, эмоциональная саморегуляция, распознавание эмоций, эмоциональный интеллект, социальное взаимодействие.

Формирование социальных норм у детей дошкольного возраста на этапе дошкольного образования имеет одно из приоритетных направлений дошкольной образовательной организации. Социальная норма – это общий принцип или правило, регулиующее поведение членов общества, принимаемое за эталон и ожидаемое в определенной социальной группе. Для детей старшего дошкольного возраста социальные нормы могут проявляться в различных аспектах их жизни, таких как взаимодействие с ровесниками и взрослыми, а также в ходе образовательной деятельности [1]. В этом возрасте дети активно учатся социальным коммуникациям и правилам, которые формируются в их окружении. Эти нормы могут варьироваться в зависимости от культурного контекста и социокультурной среды, в которой ребенок растет, что влияет на его дальнейшее развитие, формирование личности и межличностных отношений. Понимание и усвоение социальных норм может значительно повлиять на эмоциональное и социальное развитие ребенка, формируя его навыки общения и саморегуляции. Следовательно, в формировании социальных норм немаловажную роль играет эмоциональное саморегулирование.

Понятие саморегуляции является многогранным и связано с работами ученых, среди которых можно выделить таких авторов, как П.К. Анохин, Н.А. Бернштейн, Г. Бэйтсон, Н. Винер, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, О.А. Конопкин, Д.А. Леонтьев, а также У. Росса Эшби. Эти авторы в общем плане рассматривают саморегуляцию как сложный механизм, который устанавливает взаимосвязь между причинно-следственными аспектами и целями с соответствующими средствами в рамках деятельности живых систем. Как подчеркивает Д.А. Леонтьев, саморегуляция представляет собой ключевой элемент в динамике функционирования субъектов [5]. Согласно мнению ведущих отечественных ученых, возможность овладения саморегуляцией становится значимым психологическим критерием и необходимым внутренним механизмом для полноценного развития личности [4; 6; 8 и др.]. В этом контексте исследование эмоциональной саморегуляции является актуальной темой научных изысканий, на которую обращали внимание Л.С. Выготский, Н.Ю. Верхотурова, А.В. Запорожец, Н.В. Капитonenко, А.Д. Кошелева, А.Н. Леонтьев, Я.З. Неверович, О.С. Никольская и Т.Н. Павлий и другие авторы. Эмоциональное саморегулирование является способностью индивида не только осознавать и контролировать свои эмоции, но и адекватно реагировать на эмоциональные стимулы и ситуации. Это подразумевает как признание собственных эмоциональных состояний,

так и умение регулировать их выражение в соответствии с установленными социальными нормами и контекстом. Данный процесс способствует успешному взаимодействию человека с окружающей средой и эффективному преодолению эмоциональных трудностей.

Как указывает А.В. Семенович, в настоящее время наблюдается увеличивающийся тренд по количеству детей, страдающих от эмоциональных и, как следствие, поведенческих расстройств, что свидетельствует о недостаточной развитости их способности к произвольному контролю за собственным поведением и деятельностью [9]. Эти особенности, как отмечает В. В. Кисова, наблюдаются как у детей с различными формами дизонтогенеза, так и у нормотипично развивающихся детей. Этот феномен требует особого внимания, так как подчеркивает важность развития эмоционального саморегулирования как одного из ключевых аспектов психологического здоровья и благополучия детей [3].

В возрасте 5–6 лет роль эмоционального саморегулирования становится особенно значимой. В этот период дети находятся на этапе активного обучения социальным взаимодействиям и эмоциональным реакциям, что предполагает необходимость усвоения навыков, позволяющих управлять своими эмоциями в различных ситуациях. Дети начинают осознавать различные эмоции, как свои, так и эмоции других, и учатся различать подходящие и неподходящие способы их выражения. Эмоциональное саморегулирование в этом возрасте способствует улучшению социальных навыков, таких как сотрудничество и разрешение конфликтов. Дети, обладающие развитыми навыками эмоционального саморегулирования, способны к эмпатии и уважению чувств сверстников, что помогает им строить гармоничные отношения. Кроме того, саморегулирование помогает детям справляться с фрустрацией, стрессом и тревогой, способствуя общему эмоциональному благополучию и адаптации в образовательной среде.

С целью выявления характера сформированности эмоционального саморегулирования у детей 5–6 лет нами проведено исследование 40 нормотипично развивающихся воспитанников МБДОУ МО г. Краснодар «Центр – детский сад №23». Для этого был использован комплекс методик включающих в себя методику «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» (Н.Д. Денисова) [2], методику «Что – почему – как» диагностика уровня развития эмоционального интеллекта (М.А. Нгуен) [7] и методику определения уровня навыков саморегуляции у детей 5–6 лет (Е.Н. Азлецкая).

На первоначальном этапе нашего анализа мы сосредоточили внимание на изучении способности детей осознавать эмоциональные состояния, как взрослых, так и сверстников, используя в качестве инструмента сюжетные картинки [2]. Результаты проведенного анализа корректности ответов представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты анализа доступности понимания эмоционального состояния
взрослых и сверстников по картинке

Доля верных ответов из 11 картинок (в процентах)	Доля респондентов, давших верные ответы (в процентах)
100,0	35,0
90,9	30,0
81,8	15,0
72,7	10,0
63,6	5,0
54,5	5,0

Из таблицы 1 видно, что результаты нашего исследования показывают неоднородность в успешности определения детьми эмоциональных состояний, что указывает на различия в их восприятии и интерпретации эмоций. Определение эмоций имеет существенное значение для развития социальных навыков у детей, и работа в этом направлении открывает возможности для дальнейшего повышения их эмоционального интеллекта.

На следующем этапе мы осуществили контент-анализ тех признаков, на которые опирались респонденты, определяя эмоциональное состояние. В результате анализа описаний эмоций, основанных на физиономических чертах лиц, удалось выделить несколько заметных моментов. Улыбка упоминается в 100% случаев, что говорит о способности детей распознавать позитивные эмоции. Грустные глаза проявляются в 35% случаев, указывая на восприятие грусти или печали. Замечено, что уголки губ опущены в 60% случаев и чаще всего упоминаются в контексте как улыбки, так и несчастья. Признак сжатых губ встречается в 35% случаев и может свидетельствовать о распознавании напряженности или негативных чувств. Злой взгляд фиксируется в 40% случаев, подчеркивая ощущение агрессии или недовольства. Поднятые брови упоминаются в 50% случаев, что может быть связано с удивлением, страхом или другими сильными эмоциями. Наконец, широко открытый рот указывался в 55% случаев, что может указывать на распознавание страха, удивления или других интенсивных состояний.

В целом результаты нашего анализа позволяют сделать вывод о разнообразии эмоций и состояний, о которых сообщали дети через физиономические признаки лиц. В описаниях детей присутствует широкий

диапазон эмоций – от положительных (улыбка), до отрицательных (сердитый взгляд), что свидетельствует о понимании детьми эмоциональных состояний героев изображений сюжетных картинок.

Кроме того мы исследовали, чье эмоциональное состояние дети в возрасте 5–6 лет способны распознавать более эффективно: у взрослых или у сверстников. Результаты показали, что дети полностью (в 100% случаев) понимают эмоциональное состояние взрослых, в то время как уровень распознавания эмоций у сверстников составляет 75%. Это подчеркивает, что абсолютное восприятие сигналов и выражений, исходящих от взрослых, говорит о высоком уровне осознания детьми невербальных коммуникаций и развитии эмпатии. В то же время, 75% точности в понимании эмоций сверстников указывает на наличие трудностей в этой области. Дети могут сталкиваться с ситуациями, когда эмоции сверстников оказываются менее понятными или труднее интерпретируемыми. Одной из причин может быть способность сверстников скрывать свои истинные чувства, а также то, что уровень близости и общения с ними не всегда достаточен для точного понимания их эмоционального состояния. Этот аспект может занимать важное место в дальнейшем развитии интерперсонального общения и социальных навыков у детей, подчеркивая необходимость создания условий для улучшения взаимодействия между ровесниками.

На втором этапе нашего исследования мы сосредоточились на восприятии детьми графических изображений эмоциональных состояний. Результаты показали, что все (100%) участников исследования успешно распознали изображения таких основных эмоций, как радость, грусть и гнев. Это свидетельствует о том, что для детей в возрасте 5–6 лет интерпретация и распознавание этих базовых эмоций осуществляется с исключительной точностью, что может говорить о том, что на данном этапе их развития они наиболее восприимчивы к простым эмоциональным сигналам. Однако когда речь зашла об эмоции «удивление», правильное определение было продемонстрировано только в 75% случаев. Это указывает на то, что удивление, будучи менее привычным состоянием, может вызывать у детей некоторые трудности в его интерпретации по сравнению с более явными чувствами. Тем не менее, данная эмоция остается достаточно понятной для большинства детей. Графическое изображение эмоции «страх» было распознано лишь 65% детей, что наводит на мысль о том, что страх, как одна из более сложных эмоций, может вызывать у них затруднения. Возможно, это связано с тем, что страх имеет множество нюансов и вариативность в его выражении, что делает его труднее распознаваемым для юных наблюдателей.

На третьем этапе нашего исследования мы сконцентрировались на анализе осознания детьми собственных эмоциональных состояний. В рамках данного этапа была проведена серия бесед с детьми, в ходе которых мы выявили ситуации, объекты и действия, вызывающие у них различные переживания. При подведении итогов исследования мы подсчитали количество тех ситуаций, предметов и действий, которые чаще всего пугают, радуют или вызывают грусть у дошкольников. Степень осознанности детьми своих чувственных переживаний оценивалась по качеству и развернутости их ответов. Данные, отражающие процентное соотношение ответов детей, представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты исследования степени осознанности переживания редей 5–6 лет
(в процентах)

Ситуации, объекты и действия, которые вызывают переживания детей	Эмоциональная реакция	Ответ краткий	Ответ развернутый при доп. вопросах взрослого	Ответ развернутый
Природные явления	Пугает	31,60	0,00	0,00
	Радует	47,40	15,80	5,30
	Вызывает грусть	31,60	0,00	0,00
Предметы, удовлетворяющие бытовые потребности	Пугает	31,60	5,30	0,00
	Радует	47,40	47,40	5,30
	Вызывает грусть	36,80	10,50	0,00
Взаимоотношения с взрослыми и сверстниками	Пугает	57,90	5,30	0,00
	Радует	47,40	36,80	5,30
	Вызывает грусть	52,20	15,80	0,00
Нарушение или соблюдение правил поведения и моральных норм	Пугает	21,10	0,00	0,00
	Радует	5,30	0,00	0,00
	Вызывает грусть	21,10	5,30	0,00
Ситуации из литературы, кинофильмов, книг	Пугает	31,60	0,00	0,00
	Радует	21,10	5,30	0,00
	Вызывает грусть	21,10	0,00	0,00
Деятельность или действия, совершаемые самим ребенком	Пугает	15,80	0,00	0,00
	Радует	57,90	10,50	0,00
	Вызывает грусть	31,60	0,00	0,00
Недифференцированные представления об эмоциях	Пугает	0,00	0,00	0,00
	Радует	0,00	0,00	0,00
	Вызывает грусть	0,00	0,00	15,80

Анализ результатов, представленных в таблице 2, выявил несколько тенденций. Большинство ответов, полученных от детей в ходе беседы, были краткими и часто отражали эмоциональную реакцию радости. Кроме того, исследование уровня осознания собственных переживаний у детей в возрасте 5–6 лет привело к следующим выводам. В сфере природных явлений статистика обнаружила, что такие явления способствуют возникновению разнообразных эмоциональных откликов у детей. Например, почти половина опрошенных испытывает радость от явлений природы, хотя ситуации, вызывающие грусть, также имеют место, но в меньшем объеме. При этом отметим наличие переживания страха, которые также встречаются в данном контексте. Что касается предметов, удовлетворяющих бытовые потребности, то многие ответы детей относились именно к ним. Они варьировались от кратких формулировок до более детализированных ответов, которые появились в результате дополнительных вопросов со стороны взрослых (показатель составил 47,4%), 5,3% ответов были полностью развернутыми. Взаимодействие с такими предметами вызывает у детей широкий спектр эмоций – от негативных, например, страха и грусти, до позитивных, таких как радость. Следующий по значимости категорий стали отношения с взрослыми и сверстниками. Эти ответы подчеркивают важность социальных взаимодействий для детей. В данном случае также наблюдается разнообразие эмоциональных реакций: радость, грусть и страх. Ответы по этой теме распределились следующим образом: краткие ответы составили 47,4%, развернутые при дополнительных вопросах – 36,8%, а полностью развернутые – 5,3%. Также стоит отметить, что дети реагировали на соблюдение или нарушение правил поведения и моральных норм, испытывая в этом случае разнообразные эмоции, среди которых страх и грусть доминировали. Интересно, что в ответах детей также встречались ссылки на ситуации из литературных произведений и кинофильмов. В этих случаях эмоциональные реакции включали радость, грусть и страх, при этом страх проявлялся наиболее ярко. Собственные действия и виды деятельности детей вызвали смешанные эмоциональные отклики. Как и в предыдущих случаях, радость и грусть доминировали, причем радость здесь отмечалась чаще.

Подчеркнем, что у детей этого возраста можно наблюдать недифференцированные представления о некоторых эмоциях, таких как грусть. Это явление, вероятно, связано с процессом развития и формирования их эмоционального интеллекта, что открывает новые горизонты для дальнейшего исследования и понимания их восприятия эмоций.

С целью выявления степени готовности ребенка учитывать эмоциональное состояние другого человека, сопереживать, заботиться о нем использовалась методика М.А. Нгуен «Что – почему – как?» [7]. Результаты диагностики уровня развития эмоционального интеллекта отображены на рисунке 1.

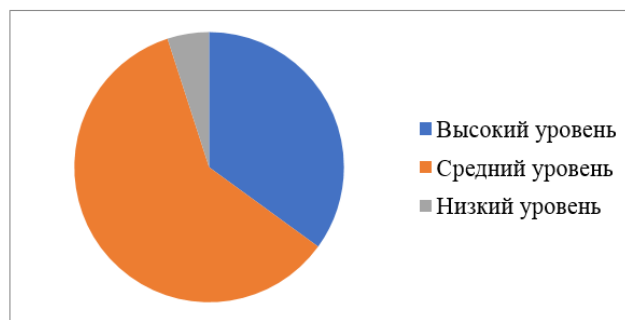


Рис. 1. Выраженность степени готовности ребенка учитывать эмоциональное состояние другого человека, сопереживать, заботиться о нем

На основании представленных данных на рисунке 1 можно сделать вывод, что у большинства детей наблюдается средний уровень развития эмоционального интеллекта, который составляет 60%, тогда как 35% демонстрируют высокий уровень, и всего 5% имеют низкие показатели. Эти цифры предоставляют ценную информацию о социо-эмоциональном развитии детей в этом возрасте. Средний уровень эмоционального интеллекта указывает на то, что многие из них обладают основами понимания, как собственных эмоций, так и чувств окружающих, способны выражать свои ощущения и проявлять эмпатию к состояниям других людей. Что касается 35% детей с высоким уровнем эмоционального интеллекта, это свидетельствует о наличии у них глубокого понимания спектра эмоций, а также способности к эмпатии, заботе и оказанию поддержки. Дети, обладающие таким уровнем эмоционального интеллекта, имеют более высокие шансы учитывать эмоции других людей, что позволяет им более эффективно справляться с конфликтами и решать возникающие проблемы в общении. С другой стороны, низкий уровень эмоционального интеллекта у 5% от общего числа детей может указывать на необходимость оказания дополнительной помощи и поддержки в развитии их социо-эмоциональных навыков. Этот аспект требует особого внимания, чтобы предоставить таким детям

необходимые ресурсы и инструменты для совершенствования их эмоциональной компетенции. Поддержка и внимание к этим детям могут оказать значительное влияние на их будущую способность к социализации и успешному взаимодействию с окружающим миром.

С целью получения представления об уровне навыков саморегуляции детей 5–6 лет нами использовалась методика Е.Н. Азлецкой. Процедура проведения методики включала несколько этапов, направленных на оценку различных показателей саморегуляции через наблюдение за поведением детей в контролируемых ситуациях. Сначала группе детей (2–3) человека исследователь предлагал детям задание построить высокий и устойчивый объект из деталей Lego. Важно было дать детям четкие инструкции, призывающие к внимательному и осмысленному подходу к выполнению задания. На данном этапе проводилось наблюдение за поведением детей, фиксировался уровень их сосредоточенности, импульсивности реакций, взаимодействия и способности сохранять спокойствие. Наблюдение включало использование бланка с оценкой от 0 до 2 для каждого показателя. Также в методике предусмотрен тест, в ходе которого дети выполняют индивидуальное задание – рисуют своего любимого животного. Это задание проводилось как индивидуально, так и в малых группах для изучения реакции детей на трудности и разочарования. В процессе рисования взрослый задавал детям вопросы, чтобы выяснить их чувства, мысли и способы преодоления возникающих трудностей, что помогало выявить уровень их эмоциональной и поведенческой саморегуляции. Результаты наблюдений фиксировались и интерпретировались в соответствии с заранее установленными критериями, что позволило оценить уровень развития навыков саморегуляции у каждого участника тестирования. При этом учитывалась индивидуальность каждого ребенка и их темп развития, что помогает в дальнейшем поддерживать и развивать индивидуальные навыки саморегуляции. Результаты исследования представлены на рисунке 2 (в процентах).

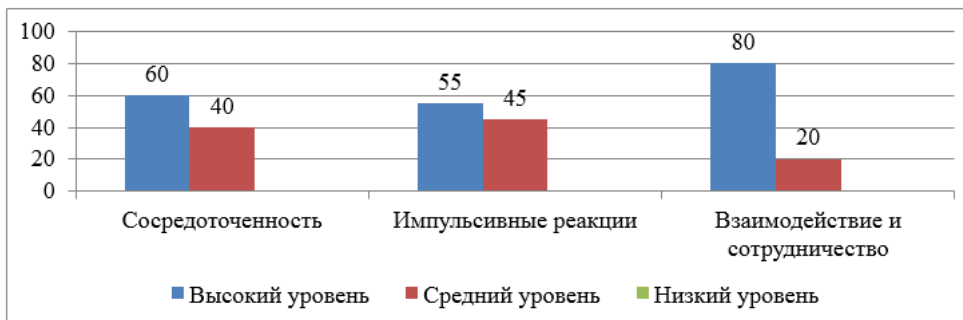


Рис. 2. Уровень саморегуляции

Анализируя данные, представленные на рисунке 2, можно отметить, что у детей наблюдаются высокие и средние уровни саморегуляции по таким параметрам, как сосредоточенность, импульсивные реакции, взаимодействие и сотрудничество. Это, безусловно, свидетельствует о значительном развитии их социо-эмоциональных навыков и способностей. Высокий уровень сосредоточенности указывает на то, что дети умеют удерживать внимание и концентрироваться на поставленных задачах, что является ключевым аспектом успешного познавательного процесса и усвоения новых знаний. Контроль над импульсивными реакциями сигнализирует о наличии у детей способности регулировать свое поведение, не поддаваясь мимолетным эмоциям или возникшим желаниям. Это, в свою очередь, способствует более легкой и гармоничной адаптации к социальным нормам. Умение взаимодействовать и работать в команде демонстрирует развитие их коммуникативных навыков, эмпатии и способности к совместной деятельности. Эти качества играют важную роль в успешном общении и взаимодействии с окружающим миром.

Таким образом, высокие и средние показатели саморегуляции у детей в возрасте 5–6 лет свидетельствуют об их способности эффективно управлять своими эмоциями и поведением, а также успешно взаимодействовать с окружающей средой. Это является значимым аспектом для их дальнейшего развития и адаптации в социальном окружении.

Итак, исследование эмоционального саморегулирования у детей в возрасте 5–6 лет выявило ключевые аспекты, относящиеся к социо-эмоциональному развитию в этом возрасте. В целом, результаты показывают, что большинство детей имеют средний уровень эмоционального интеллекта, соответствующий их возрастным характеристикам. При этом примерно треть детей демонстрирует высокий уровень, а лишь малая группа обладает низкими показателями. У детей были отмечены высокие показатели в понимании эмоциональных состояний, как взрослых, так и сверстников, однако распознавание эмоций среди сверстников оказалось менее успешным. Это указывает на необходимость формирования более глубоких навыков эмоциональной осведомленности в рамках равноправного общения, так как дети могут сталкиваться с трудностями в интерпретации эмоций сверстников. Кроме того,

в ходе анализа осознания собственных эмоциональных состояний, выявлено, что дети чаще всего осознают состояние радости, хотя также могли демонстрировать осознание переживания страха и грусти. Тем не менее, их осознание более сложных эмоций остается недифференцированным, что может указывать на процесс формирования эмоционального интеллекта.

В целом, результаты исследования говорят о том, что большинство детей в данном возрасте находятся на пути к развитию эмоционального саморегулирования. Они подчеркивают, что развитие навыков эмоционального саморегулирования в этом возрасте является значимым для формирования гармоничных отношений и способности взаимодействовать с окружающим миром. Система раннего обучения и развития этих навыков может значительно повлиять на будущее эмоциональное здоровье и успешность детей в социальной среде. Успешное развитие этих навыков в дошкольном возрасте имеет долгосрочные последствия, так как обеспечивает основу для формирования устойчивых механизмов совладания со стрессовыми ситуациями и способностей к саморегуляции в более зрелом возрасте. Эмоциональное саморегулирование в будущем также связано с уровнем учебной успеваемости и общей жизненной удовлетворенности, подчеркивая его важность на этапе раннего детства.

Список литературы

1. Азлецкая Е.Н. К вопросу формирования социокультурных норм у детей дошкольного возраста / Е.Н. Азлецкая, Е.И. Шиневская // Дошкольное образование в России: результаты нового времени и взгляд в будущее: сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции (г. Краснодар, 22 марта 2024 г.). – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании. – 2024. – С. 14–21. – EDN SAUXXG
2. Диагностика эмоционально-личностного развития дошкольников 3–7 лет / сост. Н.Д. Денисова. – Волгоград: Учитель, 2013. – 202 с.
3. Кисова В.В. Особенности эмоциональной саморегуляции младших школьников с задержкой психического развития / В.В. Кисова, А.В. Калашникова // Проблемы педагогического современного образования. – 2020. – №68–2. – С. 418–422.
4. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности: монография / О.А. Конопкин. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Ленанд, 2011. – 320 с.
5. Леонтьев Д.А. Саморегуляция, цивилизация и дифференциальная антропология / Д.А. Леонтьев // Психологическая газета. – 30.07.2024 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://psy.su/feed/12450/#:~:text=Леонтьев%3A%20%22Саморегуляция%20цивилизация%20и%20дифференциальная%20антропология%20газета>
6. Моросанова В.И. Самосознание и саморегуляция поведения: монография / В.И. Моросанова. – М.: Институт психологии РАН, 2007. – 214 с. EDN SURWNT
7. Нгуен Минь Ань Диагностика уровня развития эмоционального интеллекта старшего дошкольника / Нгуен Минь Ань // Ребенок в детском саду. – 2008. – №1. – С. 83–85.
8. Осницкий А.К. Становление личности и волевой регуляции / А.К. Осницкий // Научное наследие Л.И. Божович и современная психология образования: сборник материалов научно-практической конференции / ред. Г.В. Акопов, М.В. Ермолаева, Д.В. Лубовский. – М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2018. – С. 127–128.
9. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза / А.В. Семенович. – М.: Генезис, 2017. – С. 474.

Бойкова Марина Борисовна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

Литвинова Ольга Михайловна

воспитатель

МБДОУ МО г. Краснодар «Д/С №217»

г. Краснодар, Краснодарский край

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ОКАЗАНИЯ ПОМОЩИ СЕМЬЯМ, ВОСПИТЫВАЮЩИМ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: решение проблемы образования ребенка младшего дошкольного возраста в семье в настоящее время находится в состоянии поиска, несмотря на то, что данный вопрос для теории и практики дошкольного воспитания не является чем-то новым. Накоплен определенный опыт в данном направлении. Работа продолжается, ведутся новые разработки по оказанию помощи семьям, воспитывающих детей дошкольного возраста в домашних условиях. В статье рассматриваются современные возможности оказания помощи подобного рода.

Ключевые слова: помощь семьям, психолого-педагогическое сопровождение, диагностика, консультирование, коррекция, дети младшего дошкольного возраста.

В теории и практике дошкольного воспитания накоплен определенный опыт работы по оказанию помощи и психолого-педагогическому сопровождению семей, воспитывающих детей дошкольного возраста.

Разработаны и предлагаются к использованию на практике инновационные модели, оптимизирующие организацию процесса взаимодействия в семье и реализацию их в практике построения взаимоотношений между родителями и детьми, не посещающими детские дошкольные организации.

Однако в реальности по-прежнему остается не решенной проблема помощи родителям в воспитании детей в дошкольном возрасте. Одним из объяснений данного факта является человеческий фактор. Родители как объект, которому предоставляется помощь, представляет собой разнообразную публичку, где каждый родитель индивидуален, а каждая семья своеобразна.

Ранее были рассмотрены возможности оказания помощи семьям со стороны детских дошкольных организаций. Но, сейчас появились и другие организации, способные заниматься этой проблемой, с которыми стоит познакомиться [2].

Служба ранней помощи выполняет задачу по оказанию услуг семьям с детьми дошкольного возраста с нарушениями развития или риски отсроченных нарушений. Оказываемая помощь имеет характер психолого-педагогических или медико-социальных услуг. В основном помощь оказывается комплексно, длительное время, постоянно и системно, на основе мониторинга, в виде социально-психолого-педагогического сопровождения. Направлениями деятельности службы ранней помощи являются: диагностика, консультирование, информация, просвещение, развитие, коррекция [1; 3].

Служба ранней помощи может работать как в автономном режиме, так и в кооперации с детскими дошкольными организациями. Профессиональная деятельность службы регламентируется нормативными документами и имеет коммерческую основу [4].

Консультативный центр является учреждением, которое обеспечивает единство семейного и общественного воспитания детей дошкольного возраста. Основными функциями центра являются: психолого-педагогическая помощь и сопровождение семьи; оказание методической помощи родителям, в формировании личности ребенка, не посещающего детскую дошкольную организацию [5].

Основными направлениями деятельности центра определены:

- диагностирование проблем воспитания в семье;
- информирования и консультирование родителей;
- психолого-педагогическое сопровождение родителей в опросах воспитания ребенка;
- оказание методической помощи родителям;
- коррекция воспитательной деятельности родителей;
- помощь в социализации ребенка в коллективе сверстников.

Работа консультативного центра имеет свои особенности, которые заключаются в том, что деятельность направлена на оказание помощи родителям с детьми дошкольного возраста. Их целью является создание наиболее благоприятных условий для эффективного взаимодействия в семье между родителями и детьми [2].

В качестве структурного подразделения детских дошкольных организаций открываются центры игровой поддержки. Их деятельность направлена на всестороннее развитие личности ребенка, социализацию и воспитание через игру, подготовку к поступлению в детский сад.

Деятельность специалистов центров игровой поддержки состоит в оптимизации процесса развития у детей следующих способностей:

- познавательных и когнитивных;
- социальных, личностных и эмоциональных;
- восприятие и отношение к окружающей действительности;
- излагать собственные мысли через речь, вербальное общение;
- мелкой моторики, точности движений;
- творческих способностей;
- развитие сенсорных ощущений окружающего мира;
- двигательной активности;
- чувство ритма и т. п.

Центры игровой поддержки оказывает огромное позитивное влияние на поддержку семьи, воспитывающих детей раннего дошкольного возраста. В частности, их участие помогает родителям, используя квалифицированную помощь, осуществить:

- защиту прав детей, не посещающих детские дошкольные учреждения;
- развитие детей в игровой среде, отличающиеся свободными непринужденными условиями и добровольного участия в совместной игровой деятельности;
- подготовку к адаптации в условиях детского сада;
- формирование культуры поведения посредством участия в игровой деятельности [2; 3].

Еще одной из служб, занимающихся психолого-педагогическим сопровождением семьи с маленькими детьми, является «Лекотека». Это считается одной из новых форм дошкольного образования в семье. Суть деятельности этой службы заключается в психологическом сопровождении и оказании специальной педагогической помощи семьям с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. Лекотеки входят в структуру детских дошкольных организаций, как дополнительная возможность позитивного влияния на процесс развития ребенка и формирование его личности [4].

Основными направлениями деятельности Лекотеки являются: психолого-педагогическое сопровождение; обучение и консультирование; коррекция, формирования умений и навыков; развитие самостоятельности.

Задачей Лекотек является оказание помощи родителям в подготовке детей к поступлению в детский сад, развитие речи и вербального общения, навыков социального общения и поведения [5].

Таким образом, обобщая все вышесказанное, можно констатировать, что представленные модели психолого-педагогической помощи, по своей сути, имеют право на существование и использования их в процессе работы с детьми дошкольного возраста. Эффективность их деятельности на практике во многом будет зависеть от правильного выбора той или иной модели, которая должна соотноситься с целями и задачами, а также условиями их выполнения и достижения [3; 4].

В связи с этим следует обратить особое внимание индивидуальному подходу, на всех этапах сотрудничества детских дошкольных организаций с семьями, привлекаемыми к деловому взаимодействию. При этом одним из основных требований к направленности данного вида деятельности должно быть создание условий для укрепления семьи, ее позитивного развития и благоприятного взаимодействия внутри семьи, на фоне всеобщего благополучия и доброжелательных отношений.

Следуя логике, дальнейший поиск решений обозначенной проблемы весьма целесообразен и по-прежнему является актуальным.

Список литературы

1. Баранова О.В. Диагностическое обследование детей раннего и младшего дошкольного возраста / О.В. Баранова. – М.: Каро, 2021. – 633 с.
2. Глевицкая В.С. Алгоритм и модели психологического сопровождения детско-родительских отношений в дошкольной организации / В.С. Глевицкая, Н.А. Полякова // Воспитание и обучение детей младшего возраста: сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции. – 2016. – №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/algoritm-i-model...> (дата обращения: 23.01.2025). EDN WFQFKV
3. Лебедева С. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка / С. Лебедева. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2013. – С. 15–16.
4. Смирнова Е.О. Дошкольная педагогика: педагогические системы и программы дошкольного воспитания: учебное пособие для вузов / Е.О. Смирнова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2021. – 121 с.
5. Юревич С.Н. Взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи: учеб. пособие для академического бакалавриата / С.Н. Юревич, Л.Н. Санникова, Н.И. Левшина; под ред. С.Н. Юревич. – М.: Юрайт, 2018. – С. 81–83.

Бучинская Дарья Валерьевна
воспитатель

Камышиня Любовь Сергеевна
воспитатель

МАДОУ МО г. Краснодар «Центр развития ребёнка –
детский сад №199»
г. Краснодар, Краснодарский край

ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ВОПРОСА

Аннотация: рассматриваемая проблема развития познавательной активности в дошкольном детстве является весьма актуальной. В статье дается анализ основным подходам к пониманию и значимости познавательной активности в психофизиологическом развитии личности в период дошкольного детства.

Ключевые слова: познавательная активность, психофизиологическое развитие личности.

В период глобальной цифровизации общества весьма актуально звучит вопрос о развитии познавательной активности в период дошкольного детства. Именно дошкольный период детства является сензитивным периодом, когда закладываются основы будущей личности.

Если проанотировать сам термин «познавательная активность», то самое близкое нам определение дают несколько исследователей. Например, Т.И. Шамова рассматривает познавательную активность как деятельное состояние, проявляющееся к предмету и процессу деятельности. Согласно исследователю Т.И. Зубовой, познавательная активность представляет собой естественное стремление человека к познанию и характеризуется интенсивностью и интегральным личностным образованием.

По нашему мнению, само понятие познавательной активности представляет собой целенаправленный и систематический процесс познания, который происходит у дошкольника при взаимодействии с предметом и нацелен на самостоятельные действия. Интересна позиция В.С. Ильина, который говорит о том, что развитие познавательной активности дошкольника основано на преодолении противоречий между постоянно растущими познавательными потребностями и возможностями их

удовлетворения. Говоря о том термине как «активность», Поддъяков Н.Н. выделяет два типа детской активности: собственная активность и активность, стимулируемая взрослым. Собственная активность ребенка является уникальной и одновременно всеобъемлющей формой активности, проявляющейся в различных сферах детской психики, включая познавательную, личностную, волевою. Интересно, что исследователь подчеркивает, что собственная активность ребенка имеет фазовый характер: в повседневной жизни и на занятиях в детском саду собственная активность может сменяться активностью совместно со взрослым, а затем ребенок может сам снова стать субъектом собственной активности. Следовательно, активность полностью инициируется самим дошкольником и определяется его внутренним состоянием.

Рассматривая подробнее активность дошкольника, стимулируемую взрослым, необходимо отметить роль взрослого и его основные задачи. В Федеральной государственной образовательной программе дошкольного образования отмечены актуальные принципы дошкольного образования, среди которых «поддержка инициативны и активности во всех видах деятельности; формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка во всех видах деятельности». [6]. Таким образом, ФОП ДО прописывает цели и задачи по активизации развития познавательных интересов у детей дошкольного возраста.

По мнению Н.Н. Поддъякова, проанализировав и обобщив богатый опыт исследовательской работы в системе дошкольного образования, исследователь пришел к выводу, что ведущим видом деятельности является экспериментирование. Именно через экспериментирование ребенок узнает свойства предметов, их назначение, у ребенка появляется желание действовать самостоятельно.

Говоря об экспериментальной деятельности дошкольников и исследовательской активности, исследователи выделяют следующую структуру, состоящую из нескольких взаимосвязанных компонентов: мотивационный компонент (связанный с интересом, желанием ребенка вести исследовательский поиск); содержательный компонент (включающий способы и средства осуществления ребенком исследовательского поиска); о операционный компонент (опыт практического использования ребенком умений и навыков в процессе экспериментирования) [5].

За использование метода экспериментирования в развитии познавательной активности дошкольников выступали такие исследователи как О.В. Афанасьев, Л.В. Рыжова, О.В. Дыбин и др.

В исследованиях А. Смирновой подчеркивается важная роль взаимодействия взрослого и ребенка в формировании самостоятельных действий в познавательном процессе. Прежде всего это взаимодействие должно основываться на взаимном интересе, роль взрослого должна быть максимально конструктивной и направляющей для самостоятельных действий ребенка. Здесь важно не только физическое присутствие взрослого, его поддержка, но и, если это будет необходимо помощь взрослого.

Экспериментальная деятельность привлекает не только дошкольников, но и их родителей. С целью повышения интереса родителей к участию в мероприятиях дошкольной образовательной организации проводятся родительские собрания (тематические), консультации и др. В рамках проведения этой работы необходимо акцентировать внимание родителей, что главное – дать ребенку свободу для самостоятельного поиска. Родителям быть важно сопричастными к познавательному поиску ребенка, помогать ему «сделать собственное открытие». Для педагогов дошкольной образовательной организации важно заинтересовать родителей, рекомендовать им наиболее приемлемые приемы и методы.

На базе МАДОУ МО г.Краснодар «Центр детский сад 199» нами было проведено исследование, целью которого было определение актуального уровня сформированности познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста. За основу мы взяли выделенную структуру познавательной активности детей старшего дошкольного возраста [5].

Блоки: мотивационно-потребительский (компоненты: любознательность, познавательный интерес и др.); регуляторный

(самостоятельность, инициативность, произвольность эмоциональных проявлений); деятельностный (вопросительно-исследовательская активность); результативны (объективные показатели деятельности); рефлексивно-оценочный (самооценка своей познавательной активности).

В соответствии с данной структурой были подобраны следующие диагностики:

– методика «Сказка» (авт. Н.И. Ганюшенко, В.С. Юркович), направленная на изучение любознательности ребенка;

– методика «Волшебный цветок» (Е.Э. Кригер), направленная на выявление познавательного интереса, изучение особенностей мотивационных представлений при выборе деятельности;

– методика «Изучение волевых проявлений» (Г.А. Урунтаевой), направленная на изучение инициативности, самостоятельности и произвольности эмоциональных проявлений.

Все подобранные диагностики в совокупности позволяют изучить объективные результаты по сформированности всех компонентов познавательной активности в данной возрастной категории дошкольников. В исследовании принимают участие дети старшего дошкольного возраста в количестве 50 человек. Полученные результаты исследования мы планируем предоставить в своей следующей статье. Все результаты апробации исследования позволят нам более эффективно выстраивать работу

по развитию познавательного интереса у дошкольников, сформировать более точные рекомендации педагогам и родителям.

На основе вышеизложенного еще раз хочется подчеркнуть важность работы по развитию познавательных интересов в дошкольном детстве. В дошкольной образовательной организации должны быть созданы не только материально-технические возможности для этого, но и сформирована готовность у самих педагогов к осуществлению этой деятельности.

Список литературы

1. Бордовская Н.В. Педагогика: учеб. пособие для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2011. – 304 с.
2. Голубь М.С. Теория и технологии речевого развития детей дошкольного возраста: учеб.-метод. пособие / М.С. Голубь, Н.И. Рослякова. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2016. – 175 с.
3. Российская педагогическая энциклопедия / гл. ред. В.В. Давыдов. – В 2 т. Т. 1. А–М. – М.: Большая Рос. энциклопедия, 1992. – 608 с.
4. Подъяков Н.Н. Очерки психического развития дошкольников / Н.Н. Подъяков. – М.: Просвещение-Альфа, 2012. – 341 с.
5. Штенина И.С. Психолого-педагогическая сущность формирования познавательной активности у дошкольников / И.С. Штенина // Психологические науки. – 2012. – С. 125–127.
6. Федеральная образовательная программа дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://files.oprf.ru/storage/image_store/docs2022/programma15122022.pdf (дата обращения: 07.02.2025).

Дейнеко Татьяна Михайловна

педагог-психолог

МАДОУ МО г. Краснодар «Центр – детский сад №21 «Непоседы»
г. Краснодар, Краснодарский край

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПО ЭМОЦИОНАЛЬНО-НРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: эмоционально-нравственное развитие детей дошкольного возраста является важной частью общего развития ребенка. В этот период формируются первоначальные ощущения личных возможностей, представления об окружающем мире, добре и зле, понятиях, что такое хорошо, и что такое плохо. Возникают первые представления о семье, семейных и человеческих ценностях, устоях.

Ключевые слова: нравственные ценности, социальное доверие, отзывчивость, доброта, сопереживание.

Эмоционально-нравственное развитие детей – это процесс, который включает в себя нравственные потребности, убеждения, привычки, поступки, эмоции и чувства. Он направлен на осознание и реализацию принятых в обществе моральных законов, норм и правил поведения, а также на развитие таких качеств как сопереживание, эмоциональная отзывчивость, стремление помочь другому.

Дети дошкольного возраста часто поддаются сиюминутным эмоциям, так как еще не могут управлять своими чувствами, а это приводит к импульсивности в поведении, осложнениям в общении со сверстниками и взрослыми. Они эгоцентричны, поэтому очень важно научить ребенка воспринимать ситуацию с позиции своего собеседника. Давая возможность ребенку взглянуть на ситуацию со стороны, мы тем самым помогаем ему по-другому взглянуть на себя, по-иному оценить собственные мысли, чувства и поведение. Поэтому, ребенок получает возможность более полно и адекватно строить общение со сверстниками и взрослыми.

Развитие эмоционально-нравственных качеств у ребенка является непростой задачей. Еще не изобрели тренажеры, с помощью которых можно было бы тренировать справедливость, честность, доброту и другие нравственные качества, а также умения управлять своими эмоциями. Реализацию такой сложной и необходимой для ребенка задачи лучше всего начинать с рождения и активно продолжать в дошкольном возрасте, потому что в этом периоде активно формируются нормы морали и поведения.

Р.С. Буре отмечала, что актуальной становится задача разработки таких методов формирования представлений о нормах морали, которые бы обеспечили дошкольнику овладение способами саморегуляции поведения и деятельности [2].

А.В. Запорожец считал, что на каждой возрастной ступени складывается определенный психофизиологический уровень, от которого во многом зависят результат развития, структура и функциональные возможности будущей личности. Так, при благоприятных условиях жизни и воспитания у детей 3–6 лет во время игр, изобразительной и трудовой деятельности интенсивно развиваются сложные формы восприятия пространства и времени, наглядно-образного мышления, творческого воображения. В эти же годы складываются и взаимоотношения со взрослыми и сверстниками, предпочтения, интересы [3].

Ребенок дошкольного возраста часто игнорирует требования взрослого не потому, что не хочет или не знает, как их выполнять, а потому, что не ориентируется на состояние окружающих людей, не учитывает их интересы и желания. Только постепенное осознание ребенком личной значимости поступков способствует воспитанию отзывчивости, доброжелательности, сочувствия к сверстникам, испытывающим эмоциональный дискомфорт, а также умению действовать в интересах других, воздерживаться от эгоистических проявлений.

Для правильного формирования эмоционально-нравственной сферы ребенка нужна совместная продуктивная деятельность, которая включает в себе большие возможности для формирования у детей дошкольного и возраста позиции активного участника общего дела.

Формирование социального доверия, чувства общности и эмоциональной отзывчивости можно достичь, выполняя определенные задачи:

- создание положительной атмосферы в группах детского сада;
- развития у детей гуманного отношения к окружающему миру;
- вовлечение родителей с целью формирования родительской компетентности в области эмоционального развития ребёнка.

При определении задач, необходимо учитывать возрастные особенности развития детей. Так, начиная с младшей группы, рекомендуется поэтапное усложнение заданий в соответствии с развитием практического опыта общения детей при учете обязательного индивидуального подхода к каждому ребенку.

В младшей группе основным содержательным компонентом воспитания является создание атмосферы эмоциональной безопасности в группе, формирование у ребенка позитивного образа своего «Я», обеспечение совместных эмоциональных переживаний (радости, удивления и т. д.), умение реагировать на интонации, мимику и жесты взрослого.

В средней группе ведущей задачей становится развитие обобщенных представлений о проявлении сочувствия к сверстнику, способности проникать в его эмоциональное состояние, что побуждает к взаимному адекватному поведению.

В старших группах дошкольного возраста, главной задачей становится понимание эмоционального состояния другого человека, эмоциональное присоединение, умение управлять своим эмоциональным состоянием, формирование доброжелательного отношения к сверстникам в условиях совместной деятельности детей.

Работа с родителями заключается в формировании родительской компетентности в области эмоционального и нравственного развития ребёнка, значимости семьи и семейных ценностей.

Методы работы по эмоционально-нравственному воспитанию детей:

арт-терапия – служит двигателем развития эмоционального благополучия детей. Принципы работы основаны на мобилизации творческого потенциала ребенка и внутренних механизмов саморегуляции.

Методики рисования: «Монотипия», «Кляксография», «Рисование по мокрому листу», «Рисование пальцами», «Раздувание краски», «Капельное рисование», «Марания». Песочная терапия. Глиноterapia и т. п.

Сюжетно-ролевые игры – формируют навыки культурного поведения в повседневной жизни, умение видеть свои недостатки в поведении и исправлять их, воспитывают уважительное отношение к сверстникам и окружающим людям.

Сказкотерапия – способствует восприятию базовых философских понятий «добро» и «зло», эмоциональную готовность к новому, заинтересованность к вовлечению в действие.

По мнению Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой любая сказка ориентирована на социально-педагогический эффект. Она обучает, воспитывает, предупреждает, учит, побуждает к деятельности [4].

Виды сказок в сказкотерапии:

- художественные сказки (сюжеты этих сказок приближенные к обычным фольклорным сказкам, не адаптируются под запрос ребенка и не применяются для коррекции серьезных проблем);
- психотерапевтические сказки (предназначены для работы с детьми от трех до восьми лет, они являются основным инструментом для коррекции эмоциональных состояний у детей);
- дидактические сказки (с помощью такой сказки можно проработать с ребенком то или иную проблемную ситуацию, модель поведения, систему поиска решения).

Беседы – помогают систематизировать, уточнить и расширить опыт детей, полученный в процессе их деятельности.

Беседы об эмоциональном состоянии героев, по прочитанному произведению, по ситуации, по поступкам и т. п.

Применяются следующие формы работы с родителями – круглый стол, родительские гостиные, тренинги, семинары, консультации, беседы, памятки и т. п.

Таким образом, работа педагога-психолога в дошкольном учреждении по эмоционально-нравственному развитию детей дошкольного возраста помогает детям овладеть и управлять своим эмоциональным состоянием, взаимоотношению с окружающим миром, осознанию своей роли в жизни

семьи, прививает понятие о важности общечеловеческих ценностей, дает возможность проявить свои способности в творчестве, способствует развитию внутренней гармонии, гармоничным отношениям с родными, сверстниками и природой.

Список литературы

1. Приказ Минпросвещения России от 25.11.2022 №1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» (зарегистрировано в Минюсте России 28.12.2022 №71847).
2. Буре Р.С. Социально-нравственное воспитание дошкольников. Для занятий с детьми 3–7 лет. Методическое пособие. ФГОС / Р.С. Буре. – М.: Мозаика-Синтез, 2015. – 80 с.
3. Запорожец А.В. Воспитание эмоций и чувств у дошкольника // Эмоциональное развитие дошкольника / А.В. Запорожец; под ред. А.Д. Кошелевой. – М.: Просвещение, 1985. – С. 4.
4. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб.: Речь, 2000. – 310 с.
5. Минаева В.М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры: пособие для практических работников дошкольных учреждений / В.М. Минаева. – М.: АРКТИ, 1999. – 48 с.

Лозовая Елена Владимировна

магистрант

ФГБОУ ВО «Херсонский государственный

педагогический университет»

г. Херсон, Херсонская область

DOI 10.31483/r-126706

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У РЕБЕНКА С РАС

Аннотация: в статье описаны особенности развития игровой деятельности ребенка с расстройством аутистического спектра и специальные методы и приемы, которые позволяют наладить контакт с ребенком, выявить у него подавленные негативные эмоции и скрытые страхи. Понимание особенностей игровой деятельности у детей с расстройством аутистического спектра может помочь в создании более благоприятной среды для их развития и социализации.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, стереотипная игра, сенсорная игра, взаимодействие.

Игра является одним из важнейших инструментов познания мира для ребенка. В процессе игры развиваются когнитивные способности, эмоциональная сфера и волевые качества. Кроме того, игра способствует формированию социальных навыков, позволяя ребенку строить гармоничные отношения со сверстниками.

Игровой процесс дарит положительные эмоции, создаёт атмосферу безопасности и свободы, что в свою очередь, повышает адаптационные возможности ребёнка. Наконец, игра обогащает эстетический опыт, прививая чувство прекрасного [3].

Характерной особенностью поведения у детей с аутизмом являются *стереотипные игры* и характеризуются следующими признаками:

1) зачастую окружающим не понятен смысл действий ребенка, так как в их понимании в его действиях нет логики и цели;

2) игра, как правило, носит индивидуальный характер и предполагает участие только самого ребенка. Ребёнок многократно воспроизводит один и тот же набор действий и манипуляций что характеризуется как элемент повторяемости;

3) после формирования структура, игры приобретают статистический окрас и остается неизменной в течение длительного периода;

4) ребенок может увлеченно играть в стереотипную игру не только продолжительный период, но и на протяжении многих лет.

Подобные игры часто вызывают раздражение у родителей, поскольку они отличаются от обычных детских игр. Например, ребёнок может ходить по кругу, напевая бессмысленную мелодию и периодически поднимать руки вверх и ли часами лепить из пластилина странные абстрактные фигуры.

Дети с расстройством аутистического спектра (РАС) часто демонстрируют задержку в развитии, связанную с изучением предметного мира. Их интерес к окружающим предметам и игрушкам преимущественно обусловлен сенсорными характеристиками.

Взрослому человеку сложно включиться в такого рода игры, поэтому участие взрослого в такой игре сопряжено с трудностями, так как приходится импровизировать и искать способы взаимодействия методом проб и ошибок.

При этом ребёнок может негативно реагировать на подобные попытки включения в игру дополнительного игрока, тем самым нарушая его личностные границы, словно демонстрируя свою независимость и негодование.

Прежде чем начать непосредственное взаимодействие, рекомендуется некоторое время понаблюдать за игрой ребёнка. После того, как ребёнок привыкнет к вашему присутствию, можно попытаться органично включиться в его игру, не нарушая сложившийся стереотипный паттерн. Повторение фраз ребёнка в тихом тоне поможет установить начальный контакт.

Основная цель последующих этапов – это завоевать доверие ребёнка. Важно, чтобы ребенок не проявлял сопротивления участию другого лица в его игре.

Предположим, что ребёнок испытывает сильный эмоциональный стресс, и вы не можете определить и устранить первопричину его состояния. В такой ситуации, игра, которая особенно нравится ребёнку, может стать эффективным способом выхода из кризиса.

Одновременно с основной деятельностью рекомендуется предложить ребёнку занятия, направленные на развитие сенсорных способностей.

Желание получать разнообразные сенсорные ощущения является движущей силой активного взаимодействия аутичного ребенка с предметами: он может трогать, вертеть, подбрасывать, ронять их на пол, нюхать и пробовать на вкус для детей использование предметов в соответствии с их функциональным назначением часто вызывает затруднения, так для них сенсорные свойства предметов имеют больший приоритет, чем их социальное назначение.

Одним из ярких примеров сенсорного включения является *игра с красками*. Например, «цветная вода» предполагает использование акварельных красок, кисточек и прозрачных стаканов. В ходе игры дети смешивают краски с водой, а затем рисуют на влажном листе бумаги.

Для развития сенсорных навыков так же можно использовать *игры с водой*. К ним относятся переливание воды из одного сосуда в другой, брызгание, игры с водой в бассейне или море, бросание камешков в воду, «плывут по морю корабли», а также ее маловажным и коррекционно-направленным являются *игры с воздушными пузырями*. Например предложить ребенку подуть на кусочек ваты в воздухе, на вращающиеся игрушки на воде, плавно перейти к созданию пузырей в стакане используя как пример, игра «Буря в стакане».

Игры с крупами являются не только элементом сенсорной стимуляции ребенка, но и посылом для развития и укрепления моторных навыков. Например:

– «Прятки в крупе»: игры с погружением рук в крупу способствуют развивают тактильные ощущения, словарный запас, образное мышление и память и развитию моторных навыков в целом.

– «Дождь и град»: Бросание крупы имитирует природные явления, в дополнение к имитации использует звукоподражание или звукопроизношение.

С целью развития мелкой моторики и творческого воображения в контексте сенсорной стимуляции разумно будет упомянуть *игры с пластичными материалами*.

«Пластилиновая заплатка» Создание композиций из пластилина позволяет ребенку выразить свои художественные способности, развивает концентрацию внимания, мелкую моторику, память и мыслительные процессы в целом.

Игры со звуками и ритмом. Примером могут служить:

«Самостоятельное звукообразование»: Использование музыкальных инструментов (свистульки, барабан, бубен) способствует развитию музыкального слуха и ритмичности.

Хлопки в ладоши, топание ногами, прыжки в определенном ритме, танцы и проговаривание стихов развивают чувство ритма и координацию движений [4].

Понимание особенностей игровой деятельности у детей с расстройством аутистического спектра может помочь в создании более благоприятной среды для их развития и социализации.

Список литературы

1. Аппе Ф. Введение в психологическую теорию аутизма / Ф. Аппе. – М., 2006. – EDN QLMLYF
2. Аршатская О.С. Психологическая помощь ребенку раннего возраста с тенденцией формирования детского аутизма: совместная работа специалистов и родителей / О.С. Аршатская // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. – 2004. – №8. – EDN SZZQMD
3. Никольская О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М., 2007.
4. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия / Е.А. Янушко. – М., 2023.

Лосева Наталья Александровна

канд. пед. наук, доцент

Арсенова Марина Алексеевна

канд. пед. наук, доцент

Коновалова Елена Владимировна

старший преподаватель

Клюева Ксения Константиновна

ассистент

ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет»

г. Череповец, Вологодская область

УКРЕПЛЕНИЕ СОЦИАЛЬНОГО И ФИЗИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ЭКОЛОГО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об укреплении социального и физического здоровья детей дошкольного возраста через эколого-оздоровительный проект. Обозначено значение здоровья в жизни ребенка, влияние социальных факторов на здоровье и рассмотрены проблемы здоровья и экологические угрозы в г. Череповце.

В русле исследования авторы предлагают проект с использованием здоровьесберегающих технологий экологической направленности. Этот проект направлен на интеграцию знаний о здоровье, экологии и социальной ответственности.

Ключевые слова: здоровье, социальное здоровье, экологические угрозы.

В последние годы проблема здоровья становится одной из ключевых задач развития общества. Многолетние исследования показывают ухудшение состояния здоровья российских школьников и дошкольников, что вызывает серьезные опасения у педагогов, врачей и родителей. Всемирная организация здравоохранения определяет здоровье как состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не просто отсутствие болезней. В современном образовании акцентируется внимание на сохранении и укреплении физического и психического здоровья детей, в то время как социальный компонент часто остается в стороне. Однако формирование социального здоровья не менее важно, так как именно оно определяет успешность адаптации ребенка в социуме и его способность к взаимодействию с окружающими [2].

Здоровье – это не просто отсутствие болезней, это комплексное понятие, которое включает в себя физическое, психическое и социальное благополучие. Для детей дошкольного возраста здоровье имеет особое значение, так как в этот период происходит интенсивное развитие всех систем организма, формируются основы личности и закладываются привычки, которые будут сопровождать их на протяжении всей жизни. Исследования показывают, что здоровые дети более активны, лучше учатся и имеют более высокие шансы на успешную социализацию.

Социальное здоровье охватывает множество аспектов, таких как состояние личности в обществе, её социальное благополучие, уровень комфорта и безопасность. Оно зависит от поведения, образа жизни и мыслей человека, что подчеркивает необходимость его сохранения для формирования здорового образа жизни и укрепления физического здоровья. Важно отметить, что социальное здоровье также включает в себя умение строить отношения, взаимодействовать с окружающими и осознавать свою роль в обществе. Эти аспекты особенно важны для детей дошкольного возраста, которые находятся на этапе активного формирования своей идентичности и социальных навыков.

Социальные факторы, такие как уровень образования родителей, доступ к медицинским услугам, условия жизни и питания, значительно влияют на здоровье детей. Дети из неблагополучных семей чаще сталкиваются с проблемами здоровья, что подчеркивает важность комплексного подхода к решению данной проблемы. Программы, направленные на улучшение социального здоровья, могут включать в себя работу с родителями, образовательные семинары и мероприятия, способствующие укреплению семейных связей.

В таких промышленных и социально проблемных городах, как г. Череповец, ухудшение здоровья населения связано с неблагоприятной экологической обстановкой. Развита промышленность, и в организм человека попадает множество вредных веществ, что негативно сказывается на здоровье, особенно у детей. Дошкольный возраст – это критически важный период для формирования здоровья, так как именно в это время закладываются основы физического и психического благополучия.

Несмотря на усилия по сохранению здоровья детей в дошкольных учреждениях, остается высокий процент часто болеющих детей и детей с хроническими заболеваниями. Слабая мотивация детей и их родителей к сохранению здоровья, а также незнание элементарных правил здорового образа жизни усугубляют проблему. Важно развивать у детей и их родителей понимание значимости здоровья и активного участия в его сохранении [1].

В г. Череповце, как и в других промышленных городах, существует ряд экологических угроз, таких как загрязнение воздуха, воды и почвы. Эти факторы могут привести к различным заболеваниям, включая аллергические реакции и респираторные заболевания. Дети, чьи организмы еще не полностью адаптированы к таким условиям, особенно подвержены риску. Поэтому важно не только лечить болезни, но и предотвращать их возникновение через просвещение и активное участие в эколого-оздоровительных проектах.

Цели и задачи проекта.

Для решения данной проблемы необходима система мероприятий, нацеленная на воспитание физически, психически и социально здорового ребенка, способного адаптироваться к неблагоприятным условиям окружающей среды. Мы предлагаем проект, который представляет собой целенаправленное изменение образовательной системы с установленными требованиями к качеству результатов.

На базе одного из дошкольных образовательных учреждений г. Череповца разработан и реализуется проект с использованием здоровьесберегающих технологий экологической направленности. Этот проект направлен на интеграцию знаний о здоровье, экологии и социальной ответственности.

Задачи проекта.

1. Оборудование «Тропы здоровья»: создание уникального пространства, где дети смогут не только учиться, но и активно оздоравливаться. Это место станет центром притяжения для детей и родителей, где будут проводиться различные мероприятия, направленные на укрепление здоровья.

2. Формирование устойчивой потребности в здоровье: работа с детьми и родителями для формирования привычки заботиться о своем здоровье и здоровье окружающих. Важно, чтобы дети с раннего возраста понимали, что здоровье – это не только отсутствие болезней, но и активный образ жизни, правильное питание и эмоциональное благополучие.

3. Обучение здоровому образу жизни: предоставление знаний и навыков, необходимых для поддержания здоровья, включая основы правильного питания, физической активности и психоэмоционального состояния. В рамках проекта будут организованы мастер-классы, лекции и практические занятия, которые помогут детям и их родителям освоить основные принципы здорового образа жизни.

4. Методическое обеспечение: разработка и внедрение материалов, которые помогут педагогам эффективно работать с детьми в рамках эколого-оздоровительного направления. Включение в программу работы методик, направленных на развитие эмоционального интеллекта, навыков общения и сотрудничества, что поможет детям лучше адаптироваться в социуме.

Реализация проекта.

Здоровый образ жизни предполагает формирование у ребенка активной жизненной позиции в отношении своего здоровья. Мы выбрали интегративный подход к организации физкультурно-оздоровительной и воспитательной работы в рамках проекта «Тропа здоровья». Интеграция позволяет формировать ценностное отношение к здоровью на основе освоения межпредметных связей и закономерностей.

Фазы реализации проекта. Реализация проекта включает три фазы.

1. Проектирование: создание модели педагогической системы и плана её реализации, включая определение критериев успеха и методов оценки. На этом этапе важно провести анализ потребностей детей и родителей, чтобы проект отвечал актуальным запросам.

2. Технологическая фаза: реализация системы, где важна координация действий всех участников образовательного процесса. Важно обеспечить взаимодействие между педагогами, родителями и детьми, чтобы каждый понимал свою роль в реализации проекта.

3. Рефлексивная фаза: оценка системы и определение необходимости её коррекции или запуска нового проекта. Важно обеспечить обратную связь от детей, родителей и педагогов для постоянного улучшения программы. Это позволит адаптировать проект под изменяющиеся условия и потребности участников.

На данный момент разработана модель эколого-оздоровительного проекта и план его реализации на три года. Мы находимся в фазе реализации проекта. В образовательном учреждении создана эколого-оздоровительная тропа, целью которой является сохранение и укрепление здоровья детей в процессе различных видов деятельности.

Объекты «Тропы здоровья».

Тропа включает в себя следующие объекты: комната природы, кабинет психолога, бассейн, спортивные и музыкальные залы, физиокабинет и фитобар. Каждое помещение оснащено необходимым оборудованием для организации совместной деятельности с детьми. Важно, чтобы каждый объект не только выполнял свою функцию, но и создавал атмосферу, способствующую обучению и оздоровлению.

1. Комната природы: пространство для изучения экологии и взаимодействия с природой. Здесь дети смогут наблюдать за растениями и животными, участвовать в экспериментах и проектах, направленных на сохранение окружающей среды.

2. Кабинет психолога: место для работы над эмоциональным и психическим здоровьем детей. Психолог будет проводить занятия, направленные на развитие эмоционального интеллекта, навыков общения и управления эмоциями.

3. Бассейн: важный элемент физической активности, который способствует укреплению здоровья и развитию двигательных навыков. В бассейне будут проводиться занятия по аквааэробике и плаванию.

4. Спортивные и музыкальные залы: пространство для занятий физической культурой и творчеством. Спортивные занятия помогут развить физическую активность, а музыкальные занятия – эмоциональное выражение и креативность.

5. Физиокабинет: место для проведения процедур по оздоровлению и восстановлению. Здесь будут доступны различные методы физиотерапии и массажа.

6. Фитобар: пространство, где дети смогут познакомиться с основами здорового питания и попробовать различные полезные напитки и закуски.

Методическая работа.

Работа с детьми организуется в форме экскурсий по разработанному маршруту, где предлагаются модули с играми и упражнениями.

Цель каждого модуля – приобретение знаний о своем организме и оздоровительных силах природы, а также практическое использование этих знаний для сохранения здоровья.

Алгоритм работы воспитателя.

1. Познакомиться с маршрутом «Тропы здоровья» для своей возрастной группы.

2. Включить совместную деятельность на «Тропе здоровья» в циклограмму совместной деятельности: 2–3 раза в месяц.

3. Планируя работу на неделю, выбрать для экскурсии (похода) по «Тропе здоровья» один или два объекта в соответствии с маршрутом, в котором прописаны темы.

4. Заранее познакомиться с модулем (картотека находится в методическом кабинете).

5. Подготовить детей к предстоящей экскурсии: объяснить цели, правила поведения.

6. На объекте «Тропы здоровья» использовать модуль, соответствующий возрастной группе и выбранной теме (картотека имеется на каждом объекте).

7. По возвращении в группу вспомнить вместе с детьми о том, где были и что узнали; предложить детям рассказать об экскурсии родителям.

Таким образом, эффективность работы с детьми достигается благодаря интеграции разных областей знаний и видов деятельности. Каждый модуль содержит как познавательную информацию, так и практические задания, что способствует формированию у детей активной жизненной позиции и мотивации к здоровому образу жизни. Важно, чтобы каждый участник проекта – как дети, так и взрослые – осознавали свою роль в создании здоровой и безопасной образовательной среды.

Перспективы проекта.

В будущем проект может быть расширен и адаптирован в зависимости от полученного опыта и отзывов участников. Возможности включают в себя проведение дополнительных мероприятий, таких как экологические акции, спортивные соревнования и культурные мероприятия, которые помогут укрепить сообщество и повысить интерес к здоровому образу жизни.

Список литературы

1. Личностно-ориентированные технологии в образовании как фактор безопасного развития личности: монография / под ред. В.Г. Маралова, Н.В. Гольцовой. – Череповец: ЧГУ, 2021. – 291 с.
2. Митяева А.М. Здоровьесберегающие педагогические технологии: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования / А.М. Митяева. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Академия, 2020. – 202 с.

Маркушева Юлия Михайловна
преподаватель

Колесникова Полина Андреевна
студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье представлены и раскрыты сущности понятий «коммуникативная компетентность», «коммуникативность», «компетентность» и «формирование». Определены компоненты коммуникативной компетентности как общего явления и компоненты коммуникативной компетенции у детей младшего школьного возраста. Выявлены главные условия ее формирования и обозначена значимость в условиях современного общества.

Ключевые слова: коммуникативность, компетентность, коммуникативная компетентность, младший школьный возраст, формирование, взаимодействие, компоненты.

Формирование коммуникативной компетентности у младшего школьника, которое осуществляется с помощью индивидуального подхода, является одной из важнейших задач данного возрастного

периода. Для того, чтобы работа в этом направлении была достаточно эффективной, педагогу необходимо знать психологические и физиологические особенности младшего школьного возраста и умело применять их в процессе своей профессиональной деятельности.

Этап, когда ребенок входит в младший школьный возраст, характеризуется поступлением в образовательную организацию – школу.

Многие дети до начала обучения посещают дошкольные образовательные учреждения, где воспитатели объясняют и прививают им коммуникативные основы и привычки. Благодаря этому, приходя в школу, почти каждый ребенок уже имеет обширный круг представлений о навыках вежливого общения и базовых принципах взаимодействия с окружающими людьми.

В мире педагогических и психологических наук установлено, что именно младший школьный возраст наиболее благоприятен для усвоения коммуникативных норм. В учебно-воспитательном процессе центральное место начинает занимать идея создания оптимальных условий развития личности младшего школьника, формирование его активности. Важнейшим аспектом для выхода личности на социально-активную ступень жизнедеятельности становится формирование коммуникативной компетентности у детей младшего школьного возраста.

Коммуникативность – способность, склонность к коммуникации (передаче информации в процессе общения), к установлению контактов, связей к общению [2].

Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [1].

Коммуникативная компетентность – желание знакомиться с новыми людьми, навык найти тему разговора, круг интересов собеседника, начать диалог, установить контакт и поддерживать долгосрочные коммуникативные связи [3].

Ребенок, воспринимающий интересы и особенности сверстника «в свою пользу», имеет эгоистическую направленность коммуникации, если же данная способность используется «во благо других», то можно говорить о гуманистической направленности действий и бескорыстной помощи при общении. Стоит отметить, что в обоих случаях не исключается обладание школьником высоким уровнем коммуникативной компетентности.

Процесс формирования коммуникативной компетентности личности характеризуется: знанием языков общения, используемых народной культурой; освоением опыта народной культуры, опыта межличностного общения, опыта восприятия искусства. Всё вышеперечисленное активно приобретает в период младшего школьного возраста.

Формирование – это воздействие различных условий на людей независимо от сознательной деятельности [4].

С помощью аналитического обзора психолого-педагогической литературы были выделены компоненты коммуникативной компетентности [6].

1. Эмоциональный (включает эмоциональную отзывчивость, эмпатию, способность к сопереживанию и состраданию, внимание к действиям партнеров, чувствительность к другому).

2. Когнитивный (включает способность предусматривать поведение другого человека, эффективно решать различные проблемы, возникающие между людьми, связан с познанием другого человека).

3. Поведенческий (отражает способность ребенка к сотрудничеству, совместной деятельности, инициативность, адекватность в общении, организаторские способности).

Коммуникативная компетентность, по мнению многих исследователей, имеет многогранный характер, основой которого является деятельность в процессе взаимодействия и сотрудничества, внутри которой и происходит развитие и становление личности ребенка.

Рассматривая структуру коммуникативной компетенции младших школьников, можно выделить следующие компоненты [5].

1. Когнитивный компонент: система представлений младших школьников о видах коммуникации на родном и иностранном языках, устная и письменная, опосредованная и непосредственная, речевая и неречевая.

2. Аксиологический компонент: мотивы и цели коммуникации: информационный обмен, информационный запрос, убеждение, презентация, эмоциональное самовыражение, мотивированный отказ.

3. Интерактивный компонент: универсальные и предметные коммуникативные действия и связанные с ними способы коммуникации: монолог, диалог, полилог, сообщение, высказывание, диспут, дискуссия, выступление, аргументация, вопрос, отрицание, письмо, телефонный разговор, телеграмма, SMS.

4. Эмпирический компонент: рефлексия коммуникации на основе контроля её содержания, коррекции способа коммуникации и оценки достижения цели коммуникации.

Ведущей и стержневой компетенцией считается коммуникативная, ведь она лежит в основе всех других. Именно поэтому педагогам необходимо последовательно формировать коммуникативную компетентность в процессе учебно-воспитательной деятельности.

Стоит понимать, что осознанность – главнейшее условие для формирования и развития любой компетентности. При этом наличие желания у ребенка овладеть компетентностью, то есть наличие мотивов для приобретения, выступает также не менее важным аспектом в процессе её формирования.

Подводя итоги вышесказанному, можно сделать вывод, что формирование коммуникативной компетентности зависит от большого количества факторов, которые, в свою очередь, способствуют развитию социальных чувств. Именно они придают данному процессу личностно-значимую окраску и оказывают влияние на прочность формируемого качества.

В современном мире необходимо и очень важно постоянно осваивать искусство коммуникации, риторики через понимание особенностей взаимодействия с окружающими. Именно это позволит в различных ситуациях быть успешными и занимать лидирующие позиции в обществе.

Список литературы

1. Боротко Н.М. Педагогика: учебник для студентов высших учебных заведений / Н.М. Боротко. – СПб.: Академия, 2009. – 496 с. – ISBN 978-5-37427-910-4.
2. Колычева З.И. Ноосферная педагогика как новая образовательная парадигма: монография / З.И. Колычева. – СПб.: ИОВ РАО, 2004. – 176 с. – ISBN 5-258-00061-3. EDN QTVNCX
3. Петровская Л.А. К вопросу о природе конфликтной компетентности: монография / Л.А. Петровская. – М.: МГУ, 1997. – 34 с. – ISBN 978-5-89814-559-0.
4. Рождественский Н.С. Речевое развитие младших школьников: сборник статей / Н.С. Рождественский. – М.: Просвещение, 2016. – 354 с. – ISBN 5-225-01627-8.
5. Рохлина Е.А. Исследование формирования коммуникативной культуры младших школьников: дис. / Е.А. Рохлина. – М.: Молодой ученый, 2014. – 119 с. – ISBN 5-7695-2540-1.
6. Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников: учебное пособие для студентов / Г.А. Цукерман. – СПб.: Детство-Пресс, 2012. – 160 с. – ISBN 978-5-72-461201-6.

Пустовая Ирина Александровна

магистрант

ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет»

г. Херсон, Херсонская область

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются ключевые трудности, с которыми сталкивается современное дошкольное образование, а именно: недостаточное финансирование, доступность дошкольного образования, психологическое состояние детей и специалистов, необходимость комплексного подхода.

Ключевые слова: дошкольное образование, зарплаты педагогов, доступность образования, недостаточное финансирование.

Дошкольное образование осуществляет весьма значимую роль в развитии ребенка и его подготовке к успешной учебной деятельности в будущем. В настоящее время существует ряд проблем, касающихся системы дошкольного образования, которые могут негативно сказываться на развитии детей и качестве предоставляемых образовательных услуг.

В данной статье мы будем рассматривать не только проблемы дошкольного образования, но и способы их решения.

Дошкольное образование играет важную роль в формировании личности ребенка, его умственных и эмоциональных возможностей. Однако, несмотря на его значимость, наша страна столкнулась с проблемой недостаточного финансирования в этой области.

Недостаточное финансирование часто приводит к снижению качества образовательного процесса. Учебные заведения сталкиваются с ограниченным доступом к современным образовательным материалам и методикам. Отсутствие необходимых ресурсов затрудняет воспитателям и педагогам выполнение своих задач, что может негативно сказаться на развитии детей.

Финансирование напрямую связано с уровнем заработной платы работников дошкольного образования. Низкие зарплаты провоцируют высокий уровень текучести кадров и нехватку квалифицированных специалистов. Молодые педагоги часто выбирают другие профессии, а опытные работники увольняются в поисках лучших условий труда. Это приводит к отсутствию стабильности в коллективе и ухудшению качества образовательных услуг.

В результате недостаточного финансирования увеличивается конкуренция за места в детских садах. Родители испытывают трудности с устройством детей в учреждения, что может ограничивать их возможности на рынке труда. Особенно остро эта проблема стоит в крупных городах, где количество желающих значительно превышает доступные места.

Нехватка финансовых ресурсов также отражается на психологическом состоянии, как работников дошкольного образования, так и воспитанников. Педагоги, работающие в стрессовых условиях и получающие низкую оплату труда, могут испытывать профессиональное выгорание. Дети, находящиеся в неблагоприятной образовательной среде, могут столкнуться с эмоциональными и социальными проблемами.

Несмотря на существующие проблемы, наша страна предпринимает шаги для улучшения финансирования дошкольного образования. Это включает в себя:

- увеличение бюджетных ассигнований на дошкольное образование;
- внедрение программ государственной поддержки для семей с детьми, таких как субсидии на оплату детских садов;
- разработка программ повышения квалификации и поддержки педагогов.

Недостаточное финансирование дошкольного образования является серьезной проблемой, требующей комплексного подхода и активных действий со стороны государственных органов, образовательных учреждений и общества в целом. Инвестирование в эту сферу не только способствует развитию детей, но и создает основу для устойчивого роста и развития общества. Решение проблемы финансирования должно стать приоритетом и обеспечить качественное образование для будущих поколений.

Дошкольное образование должно включать не только образовательные, но и социально-эмоциональные аспекты, что требует дополнительного внимания и ресурсов.

Социально-эмоциональное развитие детей влияет на их способность взаимодействовать с окружением, строить отношения, понимать и управлять своими эмоциями. Это дает возможность формировать такие качества, как эмпатия, самооценка и устойчивость к стрессу. Исследования показывают, что дети с высокоразвитыми социально-эмоциональными навыками обладают большими шансами на успех в обучении и жизни.

Для эффективной интеграции социально-эмоционального обучения в дошкольное образование необходимы:

- подготовка кадров. Педагоги должны получать специальные знания и навыки, чтобы уметь поддерживать и развивать эмоциональное здоровье детей. Это включает в себя тренинги и курсы по психологии ребенка, методам работы с эмоциями и групповыми динамиками;
- создание поддержки для детей. Дошкольные учреждения должны быть оснащены ресурсами, которые помогут детям развивать навыки общения, разрешения конфликтов и саморегуляции. Это могут быть специальные программы, игры и тренинги, направленные на развитие этих навыков;
- работа с семьей. Важно привлекать родителей к процессу социально-эмоционального обучения. Психологические тренинги и семинары для семей помогут родителям поддерживать детей дома, создавая гармоничную и поддерживающую среду.

Необходимость дополнительных ресурсов для внедрения этих инициатив может вызывать определенные трудности. Учебные заведения часто сталкиваются с нехваткой финансирования и специалистов. Однако инвестиции в социально-эмоциональное развитие детей могут привести к долгосрочным выгодам, таким как уменьшение уровня агрессии, улучшение учебных результатов и более гармоничные отношения между детьми.

Социально-эмоциональные аспекты дошкольного образования не должны оставаться на заднем плане. Интерес к развитию этих стилей у детей требует выделения дополнительных ресурсов и поддержки со стороны образовательных учреждений, семей и общества в целом. Успешное моделирование социально-эмоционального обучения в дошкольном образовании поможет воспитателям не только подготовить детей к обучению, но и дать им инструменты для успешной жизни в обществе.

Проблемы, касающиеся дошкольного образования, все более интересуют ученых, преподавателей и общественность в целом. В этой статье мы проанализировали текущее состояние дошкольного образования в России и его будущее. Дошкольное образование имеет огромное значение для формирования общества. В детские годы закладываются основы личности, развиваются социальные навыки и приобретаются знания, которые станут полезными в жизни. Качество дошкольного образования влияет на интеллектуальное, социальное и эмоциональное развитие детей, что, в свою очередь, отражается на успешности их дальнейшего обучения и жизни.

Кроме того, дошкольное образование играет важную экономическую роль, так как его развитие создает условия для повышения производительности труда и стимулирования экономического роста. Это связано с тем, что хорошо образованные дети впоследствии становятся квалифицированными специалистами. Раннее обучение также способствует формированию конкурентоспособной экономики, социальной стабильности и снижению преступности. Образованные и воспитанные дети станут надежными рабочими и активными гражданами, способными внести свой вклад в развитие страны.

В заключение можно сделать вывод: Дошкольное образование является важным элементом в формировании детей, а также в развитии общества и экономики в целом. По этой причине необходимо обратить повышенное внимание на существующие проблемы в данной сфере, чтобы создать оптимальные условия для формирования качественной образовательной системы для маленьких детей.

Список литературы

1. Быкова Н.А. Проблемы развития дошкольного образования в современном мире. / Н.А. Быкова, Е.А. Науменко // Инновации в науке. – 2016. – №6 (7).
2. Веракса Н.Е. Развитие ребенка в дошкольном возрасте: пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2006. – 304 с.
3. Гаскарова Т.Ф. Проблемы дошкольного образования в условиях модернизации образовательной системы / Т.Ф. Гаскарова // Молодой ученый. – 2017. – №4. – С. 45–47.
4. Гогоберидзе А.Г. Теория и методика дошкольного образования: учебник для вузов / А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская. – М.: Юрайт, 2017. – 320 с.
5. Калинина И.А. Актуальные проблемы развития дошкольного образования в современном мире / И.А. Калинина // Вестник Орловского государственного университета. – 2018. – №5 (74).

Рубилкина Раиса Алексеевна

аспирант

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

КОНСТРУКТИВНО-МОДЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОО: ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ДЕТЕЙ

Аннотация: в статье рассматривается актуальная для современного дошкольного образования проблема развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста в процессе конструктивно-модельной деятельности. Анализируя специфику конструктивно-модельной деятельности, автор утверждает о том, что она создает возможности для полноценного развития творческого потенциала у детей.

Ключевые слова: творческие способности, творческий потенциал, конструктивно-модельная деятельность, дети дошкольного возраста.

В связи с развитием педагогических технологий в XXI веке современному обществу требуются люди, которые способны нестандартно мыслить и решать актуальные задачи, внося новое содержание во все сферы человеческой жизни.

Современный ребенок живет в эпоху информатизации, компьютеризации и робототехники. На сегодняшний день государство испытывает необходимость в специалистах с интеллектуальными и творческими способностями.

Процесс развития творческих способностей у ребенка, его творческой индивидуальности, исследовались в работах Г.Х. Вахитовой, Л.Г. Веселовой, Л.С. Выготского, Т.С. Комаровой, Н.Н. Поддьякова, Е.А. Флериной, Р.К. Шаеховой, О.В. Шишановской и др. Проблема развития творческого потенциала ребенка рассматривалась в научных трудах А.И. Савенкова, В.В. Чечета. Теоретические и методические вопросы развития творческой активности детей представлены в исследованиях А.К. Белолуцкой, Н.Е. Вераксы, В.Н. Гурвиц. Исследования детского творчества отражены в трудах Е.Г. Алексеевкова, И.С. Бухарова, В.Т. Кудрявцева, В.Б. Синельникова, В.Н. Шебеко [3; 5].

На современном этапе изучение проблемы развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в процессе конструктивно-модельной деятельности рассматривали И.Н. Бил, Н.В. Дронжек, В.М. Заенчик, О.В. Рогозина, В.Е. Шмелев и др. [1; 4].

Однако в психолого-педагогической литературе отсутствует определение сущности и структуры развития творческих способностей у детей в контексте конструктивно – модельной деятельности, недостаточно изучен и не в полной мере используется потенциал различных видов конструкторов в образовательной среде детского сада.

Старший дошкольный возраст является наиболее благоприятным периодом для развития творчества. Именно в условиях ДОО возможно наиболее раннее развитие творческого потенциала детей в процессе конструктивно – модельной деятельности.

Под детским творчеством понимается спонтанная, неповторимая, непосредственная продуктивная деятельность. Именно детское творчество помогает увидеть и распознать, а впоследствии и развить таланты детей дошкольного возраста.

Выбирая возрастную нишу для научного исследования, было обращено внимание на детей старшего дошкольного возраста, поскольку в этом возрасте задатки и способности не имеют четкого определения и яркого проявления.

Результаты анализа понятия творческие способности позволяют выделить следующие его особенности: детское творчество обычно непредсказуемая и спонтанная деятельность; детское творчество в

основном связана с игрой, которая является ведущим видом деятельности ребенка дошкольного возраста; для реализации детского творчества нужно создать такие условия, при которых ребенок будет чувствовать себя свободно; для творческой деятельности ребенка характерно стремление получить исчерпывающую информацию об определенном предмете или явлении и в полной мере удовлетворить свою любознательность.

Особое место в развитии детей старшего дошкольного возраста занимает конструктивно-модельная деятельность, направленная на создание конструкций, моделей из различных материалов и деталей конструкторов.

Задачи организации конструктивно-модельной деятельности детей дошкольного возраста конкретизированы в современных образовательных программах «От Фребеля до робота: растим будущих инженеров», «НАУСТИМ – цифровая интерактивная среда» (Г.В. Глушкова, С.И. Мусиенко); «STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста» [2, с. 56].

Согласно целям и задачам нашего исследования необходимо определить уровень развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста, для начала следует сформировать выборку исследования, подобрать и провести диагностические методики, апробировать комплекс занятий по конструктивно-модельной деятельности.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад общеразвивающего вида №11» республики Адыгея, города Майкопа. Объем выборки исследования – 50 детей старшего дошкольного возраста. 25 детей составили экспериментальную группу (ЭГ) и 25 – контрольная группа (КГ).

На констатирующем этапе исследования использовался комплекс методик.

1. Методика «Рисунок несуществующего животного» (М.З. Дукаревич). Цель: определить уровень развития творческих способностей у старших дошкольников в экспериментальной и контрольной группах. Результаты показывают, что большинство детей ЭГ имеют низкий уровень творческих способностей (68%), рисунки не имеют оригинальности, похожи на реальные объекты. Таковых детей в контрольной группе меньше – 52%. У детей с низким уровнем отсутствует идея рисунка, продемонстрированы лишь отдельные зарисовки, словесные объяснения о нарисованном отсутствуют.

Дети старшего дошкольного возраста со средним уровнем развития творческих способностей самостоятельно создавали рисунки соединяя изображение двух животных или объектов (в ЭГ – 20%, в КГ – 36%), где дети могли описать нарисованный рисунок, придумать историю.

Дети с высоким уровнем творческих способностей самостоятельно рисовали оригинальные необычные рисунки (в ЭГ и в КГ – 12%), дети изображали несуществующих, нереалистичных персонажей, проявляя творческое мышление.

2. Методика «Свободный рисунок» (И.М. Александрович). Цель: определить уровень развития творческих способностей, способности реализовать свои замыслы, создавать несложные, но законченные произведения (рисунки). Большинство детей в обеих группах показали средний и низкий уровень развития творческих способностей. В ЭГ – 36% детей имеют средний уровень. Дети не смогли придумать и нарисовать рисунок на свободную тему, продемонстрировав лишь зарисовки отдельных предметов. 12% составил высокий уровень творческих способностей, дошкольники смогли изобразить полноценный оригинальный рисунок. В КГ – 32% детей имеют низкий уровень творческих способностей, где дети рисовали окружающие их предметы. 52% – находятся на среднем уровне и продемонстрировали свои способности в рисовании и 12% детей на высоком уровне имеют необычные, имеющие смысл рисунки.

3. Методика «Дорисовывание фигур» (О.М. Дьяченко). Цель: определение уровня развития творческих способностей, способности создавать оригинальные образы. Результаты методики свидетельствуют о том, что в экспериментальной (52%) и контрольной (44%) группах доминирует низкий уровень творческих способностей у детей. Дошкольники затруднялись дополнить рисунки диагностики. Количество респондентов со средним уровнем развития творческих способностей на 4% больше в КГ, чем в ЭГ. Дети частично справились с заданием и дорисовали предложенные фигуры. Высокий уровень в экспериментальной группе составил 8%, в контрольной – 12%. Дети старшего дошкольного возраста изобразили полноценные образы и придумали название каждому объекту.

Итак, в результате констатирующей диагностики сложились точные представления о потенциальных возможностях и особенностях развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста. Это определило возможность реализации, разработанного комплекса занятий, ориентированного на развитие творческих способностей у старших дошкольников в процессе конструктивно – модельной деятельности.

На формирующем этапе было проведено 12 занятий, направленных на развитие у дошкольников творческих способностей в процессе конструктивно – модельной деятельности, используя программу «От Фребеля до робота: растим будущих инженеров». Занятия для дошкольников были составлены по следующим направлениям: машиностроение и машиноведение; транспортное, горное и строительное машиностроение; авиационная и ракетно-космическая техника; кораблестроение; электротехника; приборостроение, радиотехника и связь; информатика, вычислительная техника и управление;

энергетика; технология продовольственных продуктов; технология материалов и изделий текстильной и легкой промышленности; процессы и машины агроинженерных систем; технология, машины и оборудование лесозаготовок, лесного хозяйства, деревопереработки и химической переработки биомассы дерева; транспорт; строительство и архитектура. Дети, используя образцы, схемы и чертежи сооружали модели и постройки, что благоприятно сказывалось на их творческом развитии.

Во второй половине дня, вне учебных занятий реализовывались творческие занятия с использованием инструкционных карт, схем для создания изделий и конструкций. Например, «Сумка-холодильник», Макет «Хлебозавод», «Круизный лайнер» и др.

Так же на занятиях по конструктивно-модельной деятельности использовалась программа «НАУ-СТИМ – цифровая интерактивная среда» В творческие занятия были интегрированы естественные науки, математика, инженерное искусство. На занятиях детям предлагались современные средства обучения: «Цифровая STEAM-лаборатория»; «Мультипликационная 3D-лаборатория»; набор НАУ-РОБО «Основы программирования роботов»; «Робототехнический комплекс «Наум» для создания роботов с голосовым управлением». Создавая свои модели на занятиях во второй половине дня, дошкольники проявляли творческий потенциал, сооружали оригинальные постройки, роботов, применяя ранее полученные знания и умения в процессе образовательной деятельности.

Занятия с применением робототехнического конструктора Lego Education WeDo явилось оптимальным средством развития творческих способностей, формирования навыков конструктивно-модельной деятельности. При создании постройки «Мир динозавров» дети старшего дошкольного возраста научились ставить перед собой цель, подбирать средства для ее достижения, прилагать усилия для точного соответствия полученного результата с замыслом.

Эффективность формирующего этапа эксперимента следует проверить на контрольном этапе исследования, где применяется диагностический инструментарий, предложенный ранее.

По методике «Рисунок несуществующего животного» (М.З. Дукаревич) выявлено: 16% детей ЭГ находятся на низком уровне, 44% на среднем уровне, что говорит об улучшении показателей в сравнении с констатирующим этапом исследования. Большинство детей стали рисовать необычные рисунки, предлагать оригинальные идеи, истории о нарисованном. Творческие способности на высоком уровне у 40% детей, что свидетельствует об эффективности предложенной работы на формирующем этапе эксперимента.

Также вновь была проведена методика «Свободный рисунок» (И.М. Александрович), где выявлены следующие результаты: 8% детей показали низкий уровень развития творческих способностей, что значительно ниже контрольной группы респондентов (30%). В экспериментальной группе – 48% детей имеют средний уровень. Дети смогли нарисовать рисунок на свободную тему, продемонстрировав свои творческие способности. 44% детей – высокий уровень творческих способностей, дошкольники изобразили полноценные оригинальные рисунки.

Результаты методики «Дорисовывание фигур» (О.М. Дьяченко). свидетельствуют о том, что низкий уровень в ЭГ составляет 8%, что на 44% ниже, чем на констатирующем этапе исследования. Детей со средним уровнем развития творческих способностей – 56%, дошкольники проявляли свои оригинальные идеи в рисунках. Высокий уровень в ЭГ составил 40% детей, они в полной мере проявили свой творческий потенциал в дорисовывании фигур, что свидетельствует об эффективной работе, проведенной на формирующем этапе эксперимента.

Таким образом, можно сделать заключение о позитивных изменениях в развитии творческих способностей в процессе конструктивно – модельной деятельности у старших дошкольников в условиях дошкольной образовательной организации.

Список литературы

1. Биля И.Н. Особенности творческого конструирования в дошкольном возрасте / И.Н. Биля // *Studia Humanitatis*. – 2017. – №1. – С. 6–7. – EDN YJTCNR
2. Волосовец Т.В. Парциальная образовательная программа дошкольного образования «От Фрёбеля до работа: растим будущих инженеров»: учебное пособие / Т.В. Волосовец, Ю.В. Карпова, Т.В. Тимофеева. – 2-е изд., испр. и доп. – Самара: Вектор, 2018. – 79 с.
3. Гурвиц В.Н. Развитие творчества у детей старшего дошкольного возраста в художественном конструировании / В.Н. Гурвиц // *Наука и школа*. – 2013. – №4. – С. 125–127. EDN RCWEVD
4. Дронжек Н.В. Развитие творческих проявлений старших дошкольников в конструировании из бумаги и картона в процессе кружковой работ / Н.В. Дронжек // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2021. – №71–2. – С. 119–122. EDN DTGZUJ
5. Комарова Т.С. Эстетическая развивающая среда в ДОУ: учебно-методическое пособие / Т.С. Комарова. – М.: Педагогическое общество России, 2007. – 128 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ, ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ, МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Азлецкая Елена Николаевна

канд. психол. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

Денисенко Оксана Викторовна

старший воспитатель

МБДОУ МО г. Краснодар «Центр – детский сад №119»

г. Краснодар, Краснодарский край

Копаничук Оксана Николаевна

старший воспитатель

МБДОУ МО г. Краснодар «Центр – детский сад №119»

г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-126366

К ПРОБЛЕМЕ РАННЕГО ВЫЯВЛЕНИЯ РИСКОВ ОТСТАВАНИЯ В РАЗВИТИИ У ДЕТЕЙ ТРЕХ ЛЕТ

Аннотация: в статье рассматривается актуальная проблема раннего выявления детей с риском отставания в развитии в контексте современного дошкольного образования. Актуальность темы обусловлена рядом факторов, включая значимость ранней диагностики для психолого-педагогической коррекции развития детей. В рамках исследования была осуществлено исследование сформированности и специфических характеристик психического развития детей трехлетнего возраста с использованием комплекса диагностических методик, направленных на оценку различных аспектов психической активности. Применялись критерии качественно-уровневого анализа, основанные на международной классификации функционирования. Результаты показали, что большинство детей продемонстрировали уровень развития, соответствующий возрастным нормам, однако выявлено, что значительная часть из них сталкивается с умеренными и серьезными затруднениями, что указывает на необходимость разработки индивидуализированных программ психолого-педагогической помощи.

Ключевые слова: раннее выявление, отставание в развитии, дошкольное образование, психолого-педагогическая помощь, дети трехлетнего возраста.

Выявление детей трех лет с отставанием или риском отставания в развитии является одной из приоритетных задач в контексте современного дошкольного воспитания и образования. Актуальность данной проблемы основана на множестве факторов. В первую очередь, начиная с работ Л.С. Выготского можно отметить, что концепция «зоны ближайшего развития» подчеркивает важность ранней диагностики и своевременной психолого-педагогической помощи в случае выявления затруднений в развитии [4]. Это возраст, когда организованная психолого-педагогическая помощь может оказать решающее влияние на дальнейший уровень развития ребенка. Выявление отставания на этом этапе позволяет создать условия, способствующие оптимальному развитию, и предотвратить негативные последствия в более позднем возрасте. Также важный вклад в этот вопрос внесли работы Н.Я. Семаго, в рамках которых рассматривается принцип непрерывности и последовательности в развитии ребенка [9]. Автор подчеркивает, что раннее определение рисков в психическом развитии помогает педагогам и родителям строить индивидуализированные образовательные маршруты, что является залогом успешной социализации детей в будущем. Таким образом, своевременный анализ и коррекция состояния ребенка могут значительно улучшить результаты в дальнейшем, что обосновывает важность этого этапа. Данные, полученные из практических исследований, также подтверждают значимость ранней диагностики. Например, результаты работ Е.Ф. Архиповой, Т.В. Волосовец, Н.В. Волковой, Т.В. Ермоловой, О.Е. Смирновой и других авторов о ранней помощи и коррекционных подходах показывают, что вмешательство в возрасте до трех лет дает наибольшую эффективность [1; 2; 3; 6; 10 и др.]. Учитывая высокую пластичность мозга на этом этапе, у детей есть возможность адаптироваться и развивать необходимые навыки, что подчеркивает необходимость акцентирования внимания на ранних проявлениях отставания. Аргументы, представленные в трудах А.Н. Леонтьева и его последователей, показывают, что раннее выявление и поддержка детей с риском отставания могут предотвратить более серьезные проблемы в обучении и социализации, которые могут возникнуть в школе и позднее [7]. А.Н. Леонтьев подчеркивает, что такое вмешательство не только дополнительно обогащает опыт ребенка, но и создает условия для формирования социальных и эмоционально

устойчивых индивидов. Кроме того, статистические данные американской и европейской практики коррекции, о которых упоминается в работах российских ученых, показывают, что дети, получившие поддержку в раннем возрасте, значительно реже сталкиваются с трудностями в обучении и отношениях со сверстниками в более поздние годы. Это открывает окно возможностей для формирования полноценной жизни и развития самостоятельности.

Таким образом, все вышеуказанные аргументы подчеркивают, что ранняя диагностика и выявление рисков отставания в развитии у детей трех лет являются важным аспектом современного подхода к дошкольному образованию. Эта проблема требует всестороннего внимания со стороны педагогов и специалистов для разработки эффективных методов вмешательства и поддержки на ранних этапах, что в свою очередь приведет к более гармоничному развитию детей и укоренению их положения в обществе.

С целью комплексного выявления воспитанников младшей группы, нуждающихся в расширенном объеме образовательной и организационной помощи со стороны различных участников образовательного процесса, включая педагогов, специалистов и родителей, была проведена оценка уровня сформированности и специфических характеристик психического развития детей данной группы. Исследование охватывало 48 воспитанников. Для достижения поставленных целей применялся пакет диагностических методик, направленных на оценку различных аспектов психической активности ребенка и его личностных качеств, которые используются при работе с детьми дошкольного возраста 3-х лет. Среди авторов методик Т.В. Ахутина, Н.Л. Белопольская, А.Н. Бернштейн, А.Л. Лурия, Н.В. Пылаева, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, Л.С. Цветкова и другие [5; 8; 11].

В соответствии с принципами международной классификации функционирования для каждой методики из предложенного пакета был разработан качественно-уровневый анализ результатов выполнения диагностических заданий. Критерии, определяющие качественно-уровневую оценку, включают три аспекта. Во-первых, это качество выполнения задания, которое подробно описано для каждой методики. Во-вторых, учитывалась стратегия, используемая ребенком при выполнении заданий. В-третьих, важным критерием являлся объем и характер необходимой помощи, предоставляемой диагностом для успешного выполнения заданий. Эти параметры позволяют более точно определить потребности в дополнительной поддержке воспитанников и оптимизировать образовательный процесс в соответствии с индивидуальными особенностями каждого ребенка.

Основные результаты исследования следующие. Учитывая, что уровень регуляции у детей младшего дошкольного возраста в значительной степени не стабилен, оценка сформированности произвольной регуляции двигательной активности осуществлялась посредством анализа произвольной регуляции движений, которая представляет собой базовый элемент регуляторной системы. Показатели, подлежащие анализу, включали в себя следующие аспекты: возможность осуществления произвольных единичных движений согласно заданной инструкции; способность к выполнению серии последовательных движений с удержанием как простых, так и более сложных двигательных программ; а также оценка возможности регуляции силы мышечного тонуса.

Результаты проведенного анализа представлены на рисунке 1.

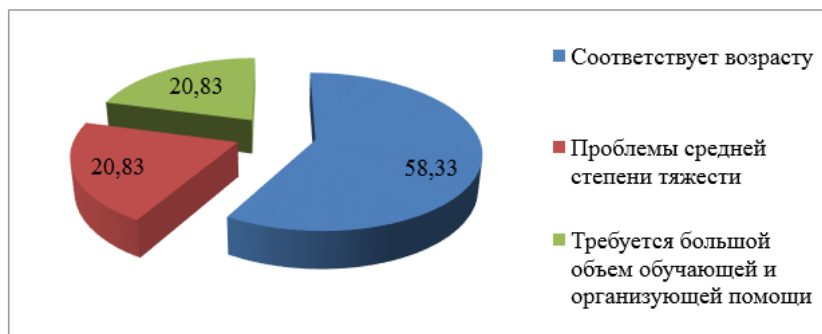


Рис. 1. Распределение долей оценки особенностей регуляторного обеспечения психической активности на уровне двигательной регуляции

Изучение данных, представленных на рисунке 1, позволяет заключить, что более половины обследованных детей (58,33%) не обнаружили каких-либо значительных проблем или же выявили легкие трудности при выполнении заданий в каждой из методик. Качество их выполнения соответствует возрастным нормативам. При этом помощь взрослого либо не требовалась, либо сводилась к минимальной стимуляции. У 20,83% детей были зафиксированы умеренные (средней степени тяжести) затруднения в ходе выполнения заданий. Эти дети допускали определенное количество ошибок, прибегая к методу проб и ошибок в контексте наглядно-действенного подхода. В таких случаях диагностом

предлагалась стимуляция и организационная помощь, заключающаяся в создании внешней программы деятельности. Кроме того, 20,83% детей не смогли завершить задание, при этом их действия отличались хаотичностью. Они не всегда были вовлечены в объяснения и демонстрации со стороны взрослых, иногда полностью игнорируя их указания. Частичное выполнение задания стало возможным лишь при обширной обучающей и организующей помощи со стороны диагноста, что позволяло детям иногда перенести навыки взаимодействия на аналогичные задания. Случаев полного отсутствия активности зафиксировано не было.

Скорость и объем слухоречевого запоминания представляют собой значимые аспекты в механизме запоминания и воспроизведения информации. Поскольку скорость слухоречевого запоминания предоставляет возможность эффективно либо неэффективно воспринимать и сохранять значительные объемы информации, что, в свою очередь, способствует обогащению словарного запаса, фраз и понятий. На этапе трех лет дети часто сталкиваются с трудностями в выделении и сохранении релевантной информации, усваивая при этом детали, которые могут быть несущественными с точки зрения взрослого. Анализируемые параметры включали: объем запоминаемого материала, количество повторений, необходимых для полного усвоения, как первого, так и второго представленного материала, что отражает скорость запоминания; возможность удержания заданного порядка слов; наличие привнесенных слов и слов, схожих по смыслу или звучанию (парафазии); влияние интерференции на воспроизводимый материал, организованный по группам; прочность мнестических следов при отсроченном воспроизведении; а также особенности фонематического восприятия.

Результаты данного анализа проиллюстрированы в рисунке 2.

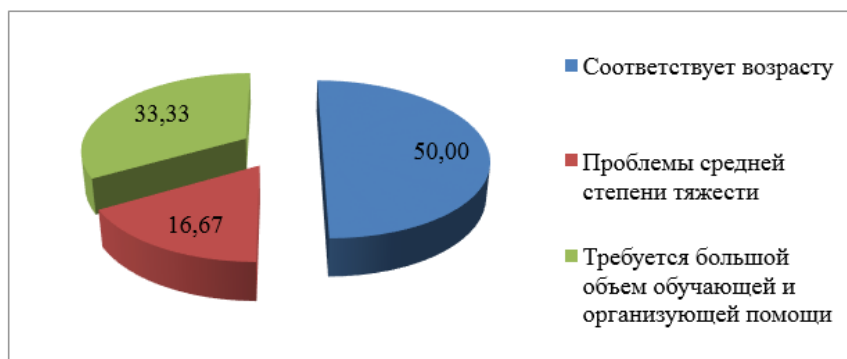


Рис. 2. Распределение долей оценки особенностей мнестической деятельности

Анализ данных, представленных на рисунке 2, позволяет сделать вывод о том, что среди обследованных детей 50% продемонстрировали отсутствие значительных затруднений или лишь незначительные проблемы при выполнении заданий в контексте каждой из методик. В некоторых случаях детям не требовалась поддержка взрослых, а когда таковая предоставлялась, она была направлена на стимулирование активности. У 16,67% детей наблюдались умеренные проблемы, характеризующиеся средним уровнем серьезности, что проявлялось в том, что они совершали определенное количество ошибок и выполняли задания в процессе проб и ошибок. В таких случаях диагностика сопровождалась организующей и стимулирующей помощью со стороны взрослого. В то же время, значительная часть испытуемых, а именно 33,33%, не смогла выполнить задания должным образом. Их деятельность отличалась проявлением хаотичности, и они либо не проявляли должного интереса к объяснениям и демонстрациям взрослых, либо не прислушивались к ним. Частичное выполнение заданий было возможно лишь при условии значительного объема обучающей и организующей поддержки со стороны психолога, который смог помочь детям адаптировать способы выполнения задания к аналогичному учебному материалу. Следует отметить, что случаев полного невыполнения заданий зафиксировано не было, что указывает на определенную степень вовлеченности всех обследуемых детей в процесс выполнения задания.

Изучаемые показатели, касающиеся уровня сформированности элементарных пространственных представлений, включали в себя представления о пространственных отношениях объектов и тел, а также о взаимосвязях между внешними объектами в контексте целостного пространства. Кроме того, важным аспектом является вербализация пространственных представлений и умение использовать речевые конструкции и понятия, что можно рассматривать как рече-ориентированное когнитивное пространство. Результаты данного анализа представлены на рисунке 3.

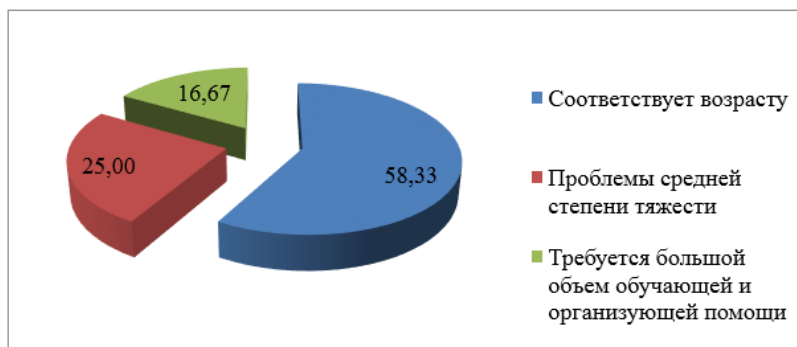


Рис. 3. Распределение долей оценки особенностей сформированности элементарных пространственных представлений

Анализ рисунка 3 предоставляет возможность сформулировать вывод о том, что более 58,33% обследованных детей не испытывали никаких значительных затруднений или же столкнулись с лишь незначительными проблемами при выполнении заданий, что свидетельствует о адекватности их поведения в соответствии с возрастными нормами. В большинстве случаев помощь со стороны взрослых не была необходима или оказывала лишь стимулирующий характер. В то же время у 25% детей были отмечены умеренные затруднения средней степени тяжести в процессе выполнения заданий. Эти дети демонстрировали наличие ошибок в своей работе, при этом задачи решались преимущественно методом проб и ошибок в рамках наглядно-действенной активности. В данном контексте диагностом предоставлялась организующая помощь, способствующая успешному выполнению заданий. Касаясь оставшихся 16,67% детей, следует отметить, что они не смогли завершить задания, и их действия имели хаотичный характер. В таких случаях внимание к объяснениям и демонстрациям взрослых было либо минимальным, либо полностью отсутствовало. Частичное выполнение заданий возможно было только при значительной педагогической и организаторской помощи со стороны диагноста, что позволило этим детям перенести стратегии действия на схожий материал. Полностью пассивных случаев выполнения заданий среди детей не наблюдалось.

В рамках исследования была проведена комплексная оценка вербализации пространственно-временных представлений и осознания речевых конструкций, специфичных для так называемого речеязыкового квазипространства. В этом контексте анализ осуществлялся с соблюдением определенной логики и последовательности действий. На первом этапе внимание было сосредоточено на оценке сформированности пространственных представлений и понятий ребенка, что осуществлялось на импрессивном уровне, включающем как понимание, так и демонстрацию. На следующем этапе был проведен анализ возможностей самостоятельного применения предлогов и составления пространственных речевых конструкций, что охватывало экспрессивный уровень. Ключевыми показателями анализа стали: способность ребенка не только понимать, но и использовать в собственной речи предлоги, наречия и простые предложные конструкции; способность осознать и прилагать предлоги для оценки взаимосвязей объектов и своего тела; в-третьих, умение применять предлоги для анализа взаиморасположения объектов между собой, что подразумевает возможность точно называть их пространственные отношения. Полученные результаты анализа представлены на рисунке 4, который иллюстрирует различные аспекты вербализации и понимания пространственно-временных отношений в речи детей.

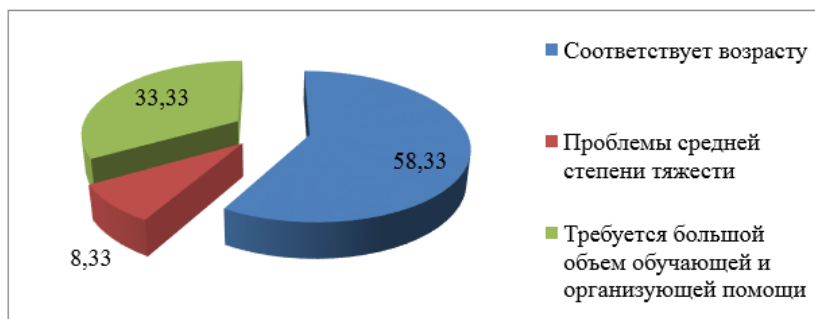


Рис. 4. Распределение долей оценки вербализации пространственно-временных представлений и владения речевыми конструкциями

Анализ представленных данных на рисунке 4 позволяет установить, что более половины обследованных детей, а именно 58,33%, продемонстрировали отсутствие значительных проблем или лишь незначительные затруднения при выполнении предложенного задания. Уровень выполненного задания оказался адекватным возрастным нормам, что говорит о соответствующем уровне развития речевых навыков. В этом контексте взаимодействие с взрослыми было минимальным, ограничиваясь в основном стимулирующей поддержкой. При этом у 8,33% детей были зафиксированы умеренные затруднения, которые можно квалифицировать как проблемы средней степени тяжести: эти дети сделали определенное количество ошибок, применяя метод проб и ошибок, что указывает на характерные черты их наглядно-действенной деятельности. В таких случаях диагностом предоставлялась организующая помощь с целью улучшения восприятия задания. Стоит отметить, что 33,33% детей столкнулись с более серьезными затруднениями и не смогли справиться с заданием в должной мере. Их действия носили хаотичный характер, и они проявляли недостаточный интерес к объяснениям и демонстрациям со стороны взрослых, что свидетельствует о низкой степени вовлеченности в предложенную деятельность. Частичное выполнение заданий происходило исключительно при наличии организующего вмешательства со стороны диагноста. Однако полное отсутствие активности среди обследованных детей не наблюдалось, что указывает на определенный уровень стремления к выполнению задачи, даже в условиях затруднений.

Сформированность установления причинно-следственных и пространственно-временных связей у детей в три года является одним из ключевых аспектов их познавательного развития. Осознание причинно-следственных связей позволяет детям интерпретировать взаимосвязи между действиями и их результатами, что существенно влияет на их поведение и восприятие окружения. В процессе исследования были установлены ключевые показатели, характеризующие уровень развития указанных связей. К ним относятся уровень доступной сложности заданий, соответствие рассказа ребенка созданной им последовательности изображений и адекватность предоставленного названия. Также рассматривалась логичность и связность самого повествования, что отражает способность ребенка устанавливать причинно-следственные и пространственно-временные взаимосвязи. Не менее важным аспектом является уровень речевого развития, в частности, способность давать название сложным последовательностям. Это также включало в себя пространственную ориентацию картинок, расставленных ребенком, которая может служить показателем специфики межфункциональной организации мозговых систем. Учитывалась и критичность ребенка к результатам своей деятельности, так как это свидетельствует о его способности к саморефлексии и анализу своего поведения. Результаты анализа представлены на рисунке 5.

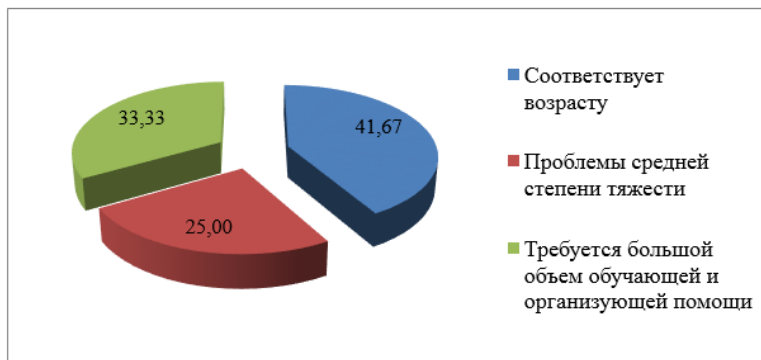


Рис. 5. Распределение долей оценки мыслительной деятельности ребенка, возможности установления причинно-следственных и пространственно-временных связей, анализа речевого развития

Проведенный анализ данных, представленных на рисунке 5, позволяет заключить, что лишь 41,67% испытуемых не испытывали затруднений или сталкивались с незначительными проблемами в процессе выполнения задания. Важным аспектом является то, что помощь со стороны взрослых, как правило, не была необходима, либо имела стимулирующий характер. Примерно четверть детей (25%) демонстрировали умеренные сложности, справляясь с заданиями, однако в основном опирались на метод проб и ошибок, ограниченно осуществляя свои действия. В таких случаях отмечалась организационная поддержка со стороны диагноста, что способствовало улучшению ситуации. С другой стороны, треть детей (33,33%) не справилась с поставленной задачей, их деятельность отличалась непоследовательностью и недостаточной концентрацией, что отражалось на минимизации внимания к объяснениям и демонстрациям взрослого. Полное выполнение задания такими детьми было возможно только при наличии организационной поддержки со стороны диагноста. Случаев полного невыполнения заданий зарегистрировано не было.

Развитие вербально-логического мышления представляет собой весомый этап в когнитивном развитии ребенка, заключающийся в умении анализировать и рассуждать о предметах и событиях с применением языковых средств. В связи с этим, был выявлен актуальный уровень понятийного развития ребенка с акцентом на классификационном признаке, который имеет решающее значение на этапе текущего исследования. К числу анализируемых показателей нами отнесены уровень обобщающих операций и понятийного мышления, характерных для «спонтанной» познавательной активности ребенка, где реальным ведущим обобщающим признаком в соответствии с возрастом выступает цвет. Рассматривались характеристики обобщающих операций, включая ситуативную близость и функциональные связи, а также обобщающие определения для групп изображений, таких как «транспорт», «одежда», «мебель» и прочее. Важным показателем являлось наличие латентных выборов, подразумевающих скрытое состояние свойств объектов, а также стратегии деятельности ребенка, определяющие его план действий для достижения конечной цели, включая целенаправленность или хаотичность и характеристику отношения к ошибкам, например, исправляет ли он их или допускает повторение в дальнейшей деятельности. Результаты проведенного анализа можно увидеть на рисунке 6.

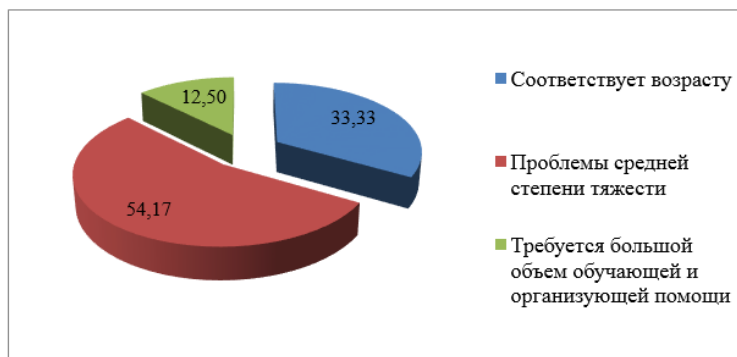


Рис. 6. Распределение долей оценки развития вербально-логического и понятийного мышления ребенка

В результате анализа данных, представленных на рисунке 6, можно заключить, что лишь треть обследованных детей (33,33%) не столкнулась с затруднениями или проявила минимальные сложности в процессе выполнения задания. Их достижения в выполнении задания соответствуют ожидаемому уровню развития для данного возрастного периода. В большинстве случаев помощь взрослых имела лишь стимулирующий характер, что положительно сказывалось на самооценке детей. Тем не менее, у 54,17% детей были отмечены умеренные проблемы при выполнении задания, что выражалось в появлении разного рода ошибок. Вместе с тем, указанные дети применяли метод проб и ошибок, и в данном контексте диагностом осуществлялась как стимулирующая, так и организующая помощь, что способствовало позитивному разрешению возникающих трудностей. В свою очередь, 12,5% детей не смогли выполнить поставленные задачи. Их деятельность отличалась отсутствием структурированного подхода. Таким детям зачастую не хватало внимания к объяснениям и демонстрациям, предоставленным взрослым. Возможность частичного выполнения задания в таких случаях возникала только благодаря поддержке диагноста, что в ряде случаев позволило перенести алгоритмы действия на сопоставимый материал. Стоит отметить, что случаи полного отсутствия активности среди испытуемых не были зафиксированы.

В заключение проведенного исследования можно выделить следующие характерные особенности формирования психического развития детей трехлетнего возраста. Во-первых, регуляторная база психической активности, выраженная через двигательную регуляцию и элементарные пространственные представления, соответствует возрастным нормам у подавляющего большинства обследуемых. Это свидетельствует о том, что указанные навыки развиваются достаточно адекватно для данного этапа возрастного развития. Во-вторых, у большинства детей наблюдается уровень вербализации пространственно-временных представлений, а также уверенное владение речевыми конструкциями, что также соответствует возрастным критериям. Тем не менее, следует отметить, что в этой категории имеется значительная доля испытуемых, у которых зарегистрированы умеренные проблемы, что свидетельствует о необходимости дополнительного внимания к их речевому развитию. Третьим важным аспектом является то, что лишь половина обследуемых детей демонстрирует уровень мнемической деятельности, соответствующий возрастной норме, в то время как около трети детей не смогли самостоятельно справиться с заданием, что указывает на наличие пробелов в усвоении материала и необходимых навыков. Наконец, наименее развитыми остаются возможности детей в области установления причинно-следственных и пространственно-временных связей, а также вербально-логического и

понятийного мышления. В итоге, среди исследуемой группы была выявлена категория детей, нуждающихся в дополнительной обучающей и организующей помощи (33,33%), что указывает на целесообразность разработки индивидуализированных программ психолого-педагогической помощи для обеспечения их полноценного психического развития.

Список литературы

1. Азлецкая Е.Н. Модель психолого-педагогической поддержки семей, воспитывающих детей раннего возраста с отставанием в развитии или с риском его возникновения в более позднем дошкольном возрасте / Е.Н. Азлецкая, Н.В. Волкова, В.М. Смагина // Педагогическая перспектива. – 2023. – №4 (12). – С. 54–65.
2. Ахмедова Ф.Б. Диагностика развития детей третьего года жизни / Ф.Б. Ахмедова, Е.Ф. Архипова // Universum: психология и образование. – 2013. – №1 (1) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/284> (дата обращения: 05.02.2025).
3. Волосовец Т.В. Состояние и перспективы развития системы ранней помощи детям в России / Т.В. Волосовец // Дефектология. – 2003. – №4. – С. 4–7.
4. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – М.: Юрайт, 2022. – 160 с.
5. Диагностика психического развития ребенка. Младенческий и ранний возраст: методическое пособие для практических психологов / Л.Н. Галигузова, Т.В. Ермолова, С.Ю. Мещерякова, Е.О. Смирнова. – М.: Мозаика-Синтез, 2013. – 176 с. EDN VNDDTF
6. Ермолова Т.В. Дискалькулия детского возраста как системная проблема обучения / Т.В. Ермолова, В.В. Пономарева, Н.Б. Флорова // Современная зарубежная психология. – 2016. – №3. – С. 7–27. DOI 10.17759/jmfp.2016050301. EDN XRNISF
7. Леонтьев А.Н. К теории развития ребенка / А.Н. Леонтьев // Вестник практической психологии образования. – 2012. – №4 (33). – С. 44–48.
8. Семаго Н.Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка: дошкольный и младший школьный возраст / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – СПб.: Речь, 2011. – 384 с. EDN QYBCWJ
9. Семаго Н.Я. Типология отклоняющегося развития: недостаточное развитие: монография / Н.Я. Семаго; ред. М.М. Семаго. – 2-е изд. – М.: Генезис, 2016. – 290 с. EDN ZGJNXN
10. Смирнова Е.О. Дошкольная педагогика: педагогические системы и программы дошкольного воспитания: учебное пособие для вузов / Е.О. Смирнова. – 2-е изд, пер. и доп. – М.: Юрайт, 2022. – 121 с.
11. Цветкова Л.С. Методика нейропсихологической диагностики детей / Л.С. Цветкова. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 128 с.

Азлецкая Елена Николаевна

канд. психол. наук, доцент, доцент
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

Кузьмиченко Юзефа Борисовна

воспитатель
МАДОУ МО г. Краснодар «Детский сад №204»
г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-126429

ПОТРЕБНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ В СИСТЕМЕ КОНСУЛЬТАТИВНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация: в статье рассматривается значимость выявления актуальных потребностей родителей детей с ограниченными возможностями здоровья в рамках консультативного сопровождения в дошкольном образовательном учреждении. Понимание потребностей родителей способствует созданию индивидуализированного подхода к обучению и развитию детей с ОВЗ, что является основой для формирования образовательных маршрутов, учитывающих как особенности детей, так и ожидания их родителей. Метод исследования включал структурированное интервью с выборкой из 32 семей, воспитывающих детей с ОВЗ в возрасте от 3 до 7 лет. Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что родители проявляют осознание важности получения профессиональной помощи для решения проблем, касающихся развития их детей. Они высоко оценивают поддержку, предоставляемую специалистами, которые играют ключевую роль в процессе консультативного сопровождения, что подчеркивает значимость многопрофильного подхода в инклюзивном образовании.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, потребности родителей, консультативное сопровождение, индивидуализированный подход, инклюзивное образование.

Выявление актуальных потребностей родителей детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) в контексте консультативного сопровождения семей в дошкольном образовательном учреждении является крайне важным аспектом, который имеет несколько значимых оснований. Во-

первых, понимание потребностей родителей позволяет создать индивидуализированный подход к обучению и развитию детей с ОВЗ [1; 4]. Каждый ребенок имеет свои возможности и потребности и требует особого внимания не только со стороны специалистов, но и со стороны семьи. Индивидуализированный подход способствует формированию индивидуальных образовательных маршрутов, которые учитывают как особенности развития, так и ожидания родителей. Во-вторых, консультирование родителей обеспечивает поддержку в сфере эмоционального и психологического благополучия, что особенно значимо для семей с детьми, нуждающихся в специальных образовательных условиях [6; 8 и др.]. Часто родителям необходимо получить не только профессиональные советы, но и эмоциональную поддержку, которая помогает справиться с вызовами, связанными с воспитанием ребенка с ОВЗ. Это может предотвратить возникновение стресса и эмоционального выгорания, способствуя тем самым более гармоничной семейной среде. В-третьих, выявление потребностей родителей способствует налаживанию сотрудничества между дошкольной образовательной организацией и семьей [2; 7 и др.]. Эффективное взаимодействие между детским садом и семьями позволяет создать систему поддержки, которая работает на благо ребенка. При этом родителям предоставляется возможность быть активными участниками образовательного процесса, что, в свою очередь, улучшает результаты обучения и социальную адаптацию детей. Кроме того, понимание потребностей родителей может служить основой для разработки и внедрения новых программ и инициатив в образовательных учреждениях [5; 7; 8 и др.]. Этот процесс может включать как организацию семинаров и тренингов, так и создание различных проектных групп, направленных на решение проблем, с которыми сталкиваются семьи. Наконец, выявление потребностей родительской аудитории может стать важным фактором для разработки политики в области инклюзивного образования [1; 2; 4 и др.]. На основе полученных данных можно формулировать рекомендации для руководителей дошкольных образовательных организаций, что в долгосрочной перспективе приведет к улучшению качества жизни не только детей с ОВЗ, но и их семей. Таким образом, значимость выявления актуальных потребностей родителей детей с ОВЗ невозможно переоценить, поскольку это отражает интеграцию знаний, поддержки и участия, необходимых для обеспечения оптимальных условий воспитания и обучения, а также для повышения качества жизни всех участников образовательного процесса.

Цель данного исследования заключается в выявлении результативности учета актуальных потребностей родителей, воспитывающих детей с ОВЗ в контексте консультативного сопровождения семей с детьми с ОВЗ дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения (далее – ДООУ). В качестве субъекта анализа исследовалась выборка из 32 семей, воспитывающих детей с ОВЗ в возрасте от 3-х до 7-ми лет. Респонденты отметили временные рамки консультативного сопровождения в ДООУ: 87% от одного до двух лет, 13% менее года.

В качестве методологии исследования выбрано структурированное интервью, что позволило глубоко и детально собрать информацию. К числу анализируемых показателей были отнесены такие аспекты, как: оценка родителями развития ребенка в сравнении со сверстниками, что является показателем не только физического, но и психоэмоционального состояния ребенка; оценка прогресса в развитии на протяжении посещения ДООУ, что может служить индикатором эффективности образовательного процесса; наличие поведенческих проблем и необходимость в получении соответствующей помощи, что акцентирует внимание на проблемах, требующих вмешательства специалистов; темы, которые требуют дальнейшего обсуждения со специалистами, что поможет определить наиболее актуальные области, волнующие родителей; дальнейшие ожидания от консультативного сопровождения, что позволит понять, какие результаты хотят увидеть родители; а также предпочтения родителей относительно формата консультирования и частоты встреч, что даст возможность адаптировать консультативные услуги под потребности семей. Таким образом, данное исследование направлено на выявление и анализ потребностей родителей, что является важным шагом для оптимизации консультативного сопровождения в дошкольных образовательных учреждениях.

Анализ результатов интервьюирования родителей, которые воспитывают детей дошкольного возраста с ОВЗ, продемонстрировал значимые внимания результаты. На рисунке 1 представлен анализ мнения родителей относительно развития своего ребенка.



Рис. 1. Мнение родителей относительно развития своего ребенка

В соответствии с представленными данными на рисунке 1 большинство респондентов (81%) утверждают, что не проводят сравнений развития своих детей с другими детьми, тем самым подчеркивая индивидуальность каждого ребенка. Отметим, что вопрос о сравнении развития детей с ОВЗ с развитием их сверстников является многогранным. С одной стороны, такой подход имеет свои положительные стороны, а с другой – отражает ряд отрицательных аспектов. Положительные стороны отсутствия сравнений в развитии ребенка с ОВЗ включают в себя, прежде всего, то, что это способствует принятию своего ребенка. Родители, признавая уникальность и неповторимость своего ребенка, имеют возможность сосредоточиться на его сильных сторонах и достижениях, что формирует у ребенка уверенность в своих способностях и положительное восприятие себя. Кроме того, отказ от сравнений может снижать уровень стресса, как у родителей, так и у детей, которые нередко чувствуют давление, возникающее из-за ожиданий общества или каких-либо установленных стандартов. Это создает комфортную и поддерживающую атмосферу, способствуя эмоциональному развитию ребенка и укреплению связей внутри семьи. С другой стороны, негативные последствия отсутствия сравнений могут проявляться в упущенных возможностях для коррекции развития. Без осознания реальных показателей нормотипичного развития, о которых можно было бы задуматься, родители могут не заметить задержек в развитии и, следовательно, упустить возможность ранней помощи, которая могла бы значительно облегчить процесс адаптации и развития ребенка. В этом случае сравнительный анализ может послужить индикатором для выявления областей, требующих внимания и дополнительной помощи, что особенно актуально для детей с ОВЗ. Таким образом, отсутствие сравнений в развитии ребенка с ОВЗ в значительной степени способствует принятию и формированию позитивного внутреннего мира, как ребенка, так и его родителей. Однако, с другой стороны, это может также привести к недостаточному вниманию к важным аспектам развития, что подчеркивает необходимость соблюдения баланса между индивидуальным восприятием и реалистичной оценкой развития ребенка.

В то же время 19% родителей выразили обеспокоенность по поводу различий в развитии их детей по сравнению со сверстниками. Это может указывать на их осознание существующих проблем в развитии ребенка или же на наличие тревоги относительно его будущего, что является аспектом, заслуживающим внимания в рамках дальнейших исследований.

На рисунке 2 представлен результат исследования мнений родителей о динамике развития детей в различных аспектах в течение периода пребывания в ДОУ. Эти данные демонстрируют следующее: значительное количество родителей, а именно 94%, зафиксировало существенный прогресс в социальной адаптации и взаимодействии своих детей. Это указывает на то, что дети эффективно осваивают навыки коммуникации и успешно интегрируются в социальную среду ДОУ, что подтверждает эффективность применяемых методик воспитания и обучения. Кроме того, 81% родителей отметили позитивные изменения в эмоциональном развитии своих детей, что предполагает, что дети, возможно, стали более эмоционально зрелыми и лучше справляются с собственными чувствами.

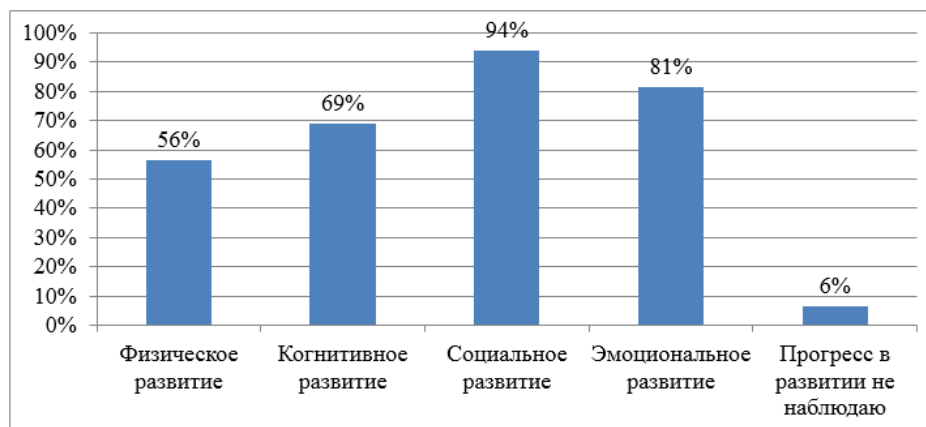


Рис. 2. Мнение родителей относительно прогресса в разных аспектах развития ребенка за время пребывания в ДОУ

Эти данные дают основание предполагать, что в рамках образовательного процесса формируются навыки саморегуляции и эмоционального интеллекта, что, в свою очередь, может способствовать не только личностному, но и социальному развитию детей. Согласно исследованию, более половины опрошенных родителей (56%) высоко оценивают достижения своих детей в области физического развития. Это может указывать на заметное улучшение координации и общих двигательных навыков в результате образовательной деятельности, предоставляемой в ДОУ. Кроме того, уровень удовлетворенности родителей прогрессом в когнитивном развитии достигает 69%, что свидетельствует о значительных успехах в коррекции мыслительных процессов и познавательной активности детей. Однако стоит отметить, что незначительная доля родителей (6%) выразила недовольство или зафиксировала отсутствие выраженных положительных изменений в развитии своих детей. Этот факт, особенно среди родителей детей с ОВЗ, может быть обусловлен множеством факторов. Во-первых, такой контингент детей требует специализированного подхода в процессе воспитания и образовательной деятельности. Во-вторых, недостаток информации о достигнутых успехах и прогрессе детей со стороны педагогов может способствовать формированию недовольства и непонимания между родителями и ДОУ. Неэффективная коммуникация играет немаловажную роль в этой ситуации, создавая разрыв в ожиданиях и реальных результатах. В-третьих, высокие ожидания со стороны родителей могут влиять на восприятие достижений детей. В условиях особенностей развития детей с ОВЗ динамика их развития иногда может быть менее заметна и замедленна, что, в свою очередь, может вызывать разочарование у родителей, так как они могут ожидать сопоставимых результатов с достижениями нормотипичных детей.

Анализ обсуждения вопроса о наличии поведенческих проблем у детей привел к результатам, отраженным на рисунке 3.

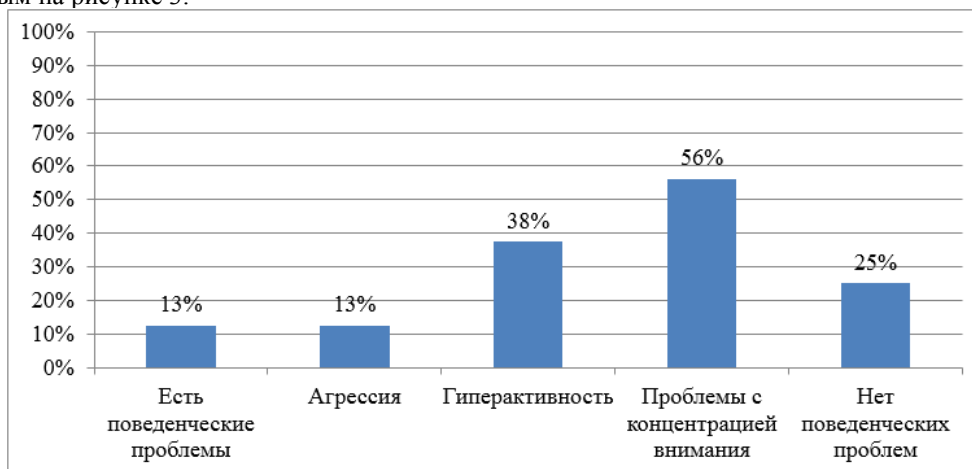


Рис. 3. Мнение родителей относительно наличия поведенческих проблем у детей

На основании данных, представленных в рисунке 3, можно констатировать, что среди родителей детей с ОВЗ 13% респондентов отметили наличие различных поведенческих проблем у своих детей. Это подразумевает наличие затруднений в саморегуляции поведения и адаптации к социальным стандартам. Столько же родителей (13%) указали на проявления агрессии, которая может быть спровоцирована множеством факторов и требует повышенного внимания со стороны специалистов, а также комплексной поддержки на уровне семьи и образовательного учреждения. Далее, 38% участников исследования выявили признаки гиперактивности у своих детей, что подразумевает повышенный уровень физической активности и эмоциональной возбудимости. Такие состояния требуют внедрения специализированных подходов в образовательный процесс и методов воспитания, чтобы эффективно поддерживать детей в их социальной и академической адаптации. Наиболее выраженным является тот факт, что 56% родителей обозначили наличие проблем с концентрацией внимания у детей. Этот аспект представляет собой значимое препятствие для успешного обучения и интеграции в повседневную жизнь, так как затруднения в фокусировке могут негативно сказываться на достижениях в различных областях развития. Тем не менее, стоит отметить, что 25% родителей сообщили о том, что их дети не сталкиваются с поведенческими проблемами. Это позитивный индикатор, свидетельствующий о том, что некоторые дети с ОВЗ успешно развивают социальные навыки и адаптируются к условиям окружающей среды, что подчеркивает важность индивидуального подхода и поддержки в обучении и воспитании.

В ходе исследования нами была проведена уточнение способов регулирования поведенческих трудностей ребенка родителями. Анализ их ответов представлен на рисунке 4.



Рис. 4. Способы регулирования поведенческих трудностей ребенка

Анализ выявил, как демонстрирует рисунок 4, что половина опрошенных родителей активно взаимодействует с различными специалистами с целью получения помощи своим детям, испытывающим поведенческие трудности. Это дает возможность родителям получать профессиональные рекомендации по работе с детьми с ОВЗ. 31% респондентов отметили регулярную посещаемость тренингов и семинаров для родителей, что свидетельствует об их стремлении к саморазвитию и желании обогатить свои знания, а также развить навыки, необходимые для воспитания детей с особыми потребностями. Эта инициатива подчеркивает важность повышения информированности родителей и готовности к внедрению новых подходов в воспитательный процесс. 38% опрошенных заявили о своей практике создания специальной среды в семье, что включает адаптацию домашнего пространства и поддержку формирования благоприятной атмосферы, способствующей развитию их детей. Кроме того, 31% родителей отметили использование методик, направленных на установление четких границ и правил, а также применение позитивного подкрепления, что эффективно способствует контролю за поведением и поощрению желаемых действий детей. Небольшая доля участников (6%) указала на применение индивидуализированных методов взаимодействия с детьми, основанных на их личном опыте. Этот факт может отражать уникальные условия и обстоятельства, в которых находятся семьи, что требует подхода, учитывающего специфику каждого конкретного случая. Отметим, что родители имеют право самостоятельно определять подходы к воспитанию и разрешению вопросов, касающихся развития и благополучия своих детей, учитывая все возможности и ресурсы, доступные им в данной ситуации.

В ходе анализа мнения родителей касательно специфических аспектов или тем, связанных с развитием их детей, был выявлен повышенный интерес к обсуждениям с квалифицированными

специалистами детских образовательных учреждений, как иллюстрируют данные, представленные на рисунке 5.

Все родители, без исключения, продемонстрировали свою заинтересованность в диалоге по вопросам речевого развития своих детей, что подтверждает высокую значимость для них данной области и стремление к совершенствованию коммуникативных навыков, необходимых для социальной интеграции. Поскольку 50% родителей высказали интерес к вопросам моторного развития и координации движений своих детей, это подчеркивает осознание важности физического развития и потребности в профессиональной поддержке в этой важной сфере.

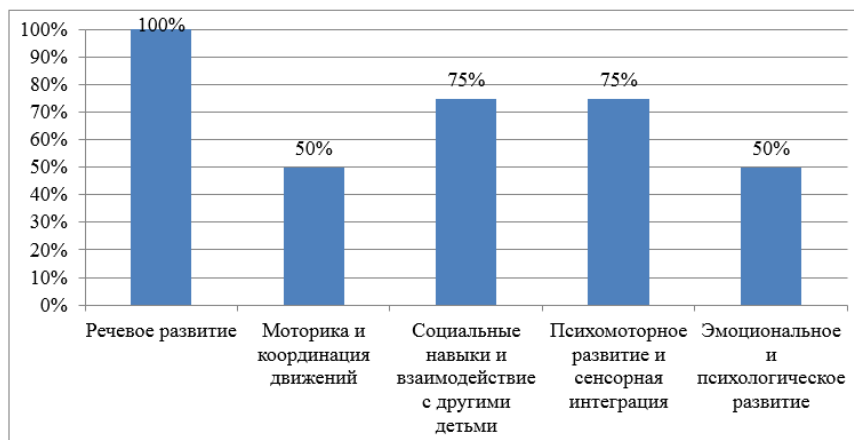


Рис. 5. Вопросы, которые было бы интересно родителям обсудить со специалистами ДОУ

Более того, 75% участников исследования указали на свою готовность обсуждать развитие социальных навыков и взаимодействия детей со сверстниками. Этот факт отражает понимание родителями значимости социальной адаптации и необходимых механизмов для полноценного взаимодействия детей в коллективе. Также 75% родителей проявили интерес к вопросам психомоторного развития и сенсорной интеграции, что свидетельствует о признании важности совокупного развития координации двигательных и сенсорных навыков для гармоничного роста ребенка. Наконец, 50% родителей обозначили наличие интереса к обсуждению аспектов эмоционального и психологического развития своих детей, что может указывать на осознание значимости поддержки в формировании эмоциональной стабильности и психологического благополучия, жизненно необходимых для успешной жизнедеятельности ребенка в обществе.

Анализ мнения родителей относительно ожиданий от консультационного сопровождения семьи с ребенком с ОВЗ в ДОУ представлен на рисунке 6.

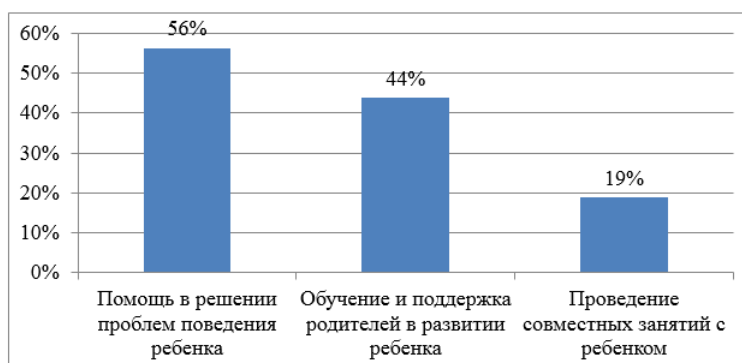


Рис. 6. Ожидания родителей от консультационного сопровождения в ДОУ

В процессе проведения исследования было установлено, что, несмотря на первоначальные утверждения родителей о своей способности самостоятельно справляться с поведенческими проблемами своих детей, большинство респондентов (56%) приходит к осознанию того, что предоставление помощи в решении вопросов, связанных с поведением, является критически важным аспектом в

развитии детей с ОВЗ (см. рисунок 6). Эти родители выражают мнение, что поддержка в данной области позволит детям преодолеть существующие трудности и легче интегрироваться в общество. Дополнительно, 44% участников исследования подчеркнули важность обучения и поддержки для себя в вопросах воспитания и развития детей с ОВЗ, что, по их мнению, способствует максимальному раскрытию потенциала ребенка и достижению успехов в различных сферах жизнедеятельности. Однако лишь 19% родителей видят в совместных обучающих и консультативных занятиях с детьми фактор, способствующий развитию детей. Это может быть обусловлено ограниченностью времени, которое родители могут выделить на такие занятия, что создает препятствия для реализации данной формы взаимодействия.

В процессе изучения предпочтений родителей относительно формата консультативной поддержки было выявлено, что преобладающее число родителей (69%) предпочитает личные встречи со специалистами для получения консультаций по вопросам развития своих детей. Это, вероятно, связано с желанием получить более подробную и индивидуализированную информацию о состоянии и развитии ребенка. В то же время 31% родителей отдает предпочтение онлайн-консультациям, что может быть объяснено необходимостью оптимизации времени и использованием современных технологий. Кроме того, лишь 6% родителей выбирают групповую консультацию, что может отражать потребность в сохранении конфиденциальности и индивидуального подхода к вопросам, касающимся их детей. Таким образом, результаты исследования выявляют разнообразие родительских предпочтений в получении формата консультативной помощи в вопросах развития детей с ОВЗ, что необходимо учитывать при организации поддержки для данной категории семей.

Выводы.

Принятие со стороны родителей являются краеугольным камнем для полноценного развития и формирования адекватной самооценки детей с ОВЗ. Отказ от сравнений и акцент на индивидуальности каждого ребенка способствуют созданию благоприятной среды, способной раскрыть его потенциал и содействовать гармоничному развитию. Однако это также может привести к рискам недостаточного внимания к речевым, социальным и когнитивным задержкам, что подчеркивает необходимость баланса между индивидуальным восприятием и реалистичной оценкой развития.

В большинстве случаев родители выражают положительные оценки касательно прогресса, достигнутого их детьми с ОВЗ в различных аспектах развития в условиях дошкольного образования. Это свидетельствует о том, что дети имеют доступ к необходимой помощи и специальным условиям для развития, что представляет собой ценный результат образовательного процесса в дошкольных учреждениях.

Тем не менее, поведенческие проблемы, такие как агрессия, гиперактивность и трудности с концентрацией внимания, нередко встречаются среди детей с ОВЗ. Это подчеркивает значимость консультативного сопровождения для семей, воспитывающих таких детей, в контексте решения возникающих вопросов и проблем, связанных с их развитием.

Заслуживает внимания тот факт, что многие родители активно взаимодействуют со специалистами, принимая участие в различных тренингах, создавая специальную среду для своих детей и применяя разнообразные методы взаимодействия. Это свидетельствует о высоком уровне их вовлеченности и стремлении обеспечить полноценное развитие и поддержку своим детям.

Кроме того, широкая заинтересованность родителей в вопросах речевого, социального и психомоторного развития, а также в среде воспитания детей с ОВЗ подчеркивает их стремление к обеспечению всестороннего развития и благополучия детей. Это также отражает желание получить профессиональные советы и рекомендации от специалистов в этих ключевых областях.

Таким образом, результаты исследования демонстрируют, что родители осознанно относятся к необходимости профессиональной помощи в решении проблем, связанных с развитием их детей с ОВЗ, высоко ценя поддержку специалистов, играющих важную роль в процессе воспитания и обучения.

Список литературы

1. Азлецкая Е.Н. К вопросу организации консультативного сопровождения семей, воспитывающих детей раннего возраста с риском отставания в развитии / Е.Н. Азлецкая, В.Н. Бублик // Педагогическая перспектива. – 2024. – №3 (15). – С. 34–41. – eISSN: 2782-2559
2. Азлецкая Е.Н. Модель психолого-педагогической поддержки семей, воспитывающих детей раннего возраста с отставанием в развитии или с риском его возникновения в более позднем дошкольном возрасте / Е.Н. Азлецкая, Н.В. Волкова, В.М. Смагина // Педагогическая перспектива. – 2023. – №4 (12). – С. 54–65. – eISSN: 2782-2559. DOI 10.55523/27822559_2023_4(12)_54. EDN UYACXJ
3. Манаенкова М.П. Семейное воспитание – основа формирования личности ребенка / М.П. Манаенкова, Я.М. Бозоева // Наука и образование. – 2021. – Т. 4. №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://opusmgau.ru/index.php/see/article/view/2904/2903> (дата обращения: 04.02.2025).
4. Организация эффективного взаимодействия педагогов и семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья / Е.В. Каракулова, С.Н. Бездетко, Н.А. Конева [и др.] // Специальное образование. – 2023. – №3 (71) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-effektivnogo-vzaimodeystviya-pedagogov-i-semi-rebenka-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya> (дата обращения: 03.02.2025).

5. Перышкова С.А. Методологические основы психологического консультирования родителей детей с ОВЗ / С.А. Перышкова, М.В. Малинина, А.С. Трунина // Наука и образование. – 2022. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-osnovy-psihologicheskogo-konsultirovaniya-roditeley-detey-s-ovz> (дата обращения: 05.02.2025).
6. Перышкова С.А. Особенности психологического консультирования родителей детей с ОВЗ / С.А. Перышкова, М.В. Малинина, А.С. Трунина // Наука и образование. – 2022. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-psihologicheskogo-konsultirovaniya-roditeley-detey-s-ovz> (дата обращения: 07.02.2025).
7. Создание модели комплексного сопровождения родителей детей с ограниченными возможностями здоровья посредством информационно-коммуникационных технологий / М.Л. Любимов, О.Г. Приходько, О.В. Югова, М.О. Захарова // Специальное образование. – 2021. – №2 (62) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sozдание-modeli-kompleksnogo-soprovozhdeniya-roditeley-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-posredstvom-informatsionno> (дата обращения: 03.02.2025).
8. Шац И.К. Психолого-педагогические аспекты сопровождения семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья / И.К. Шац // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. – 2023. – №2. – С. 100–113. DOI 10.35231/18186653_2023_2_100. EDN EMFPSM

Азлецкая Елена Николаевна

канд. психол. наук, доцент, доцент
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

Старикова Татьяна Сергеевна

заместитель заведующего
МАДОУ МО г. Краснодар «Центр – детский сад №198»
г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-126636

ПЛАНКАРТА КАК ИНСТРУМЕНТ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ STEM-КОМПЕТЕНЦИЙ

Аннотация: статья посвящена разработке и применению планкарт как средства организации самостоятельной деятельности дошкольников, с акцентом на развитие STEM-компетенций. Актуальность темы обусловлена необходимостью создания инклюзивной образовательной среды, в которой дети, включая тех, у кого есть ограниченные возможности здоровья, могут развивать свои навыки и способности. В результате анализа практического опыта установлено, что использование планкарт способствует формированию не только образовательных, но и социальных навыков детей, улучшая их мотивацию к обучению и вовлеченность в образовательный процесс. Описаны практические примеры внедрения планкарт, а также их применение в рамках комплексно-тематического подхода. Рассматриваются ключевые аспекты индивидуализации и технологического подхода к обучению, что позволяет лучше учитывать потребности каждого ребенка. Статья предлагает рекомендации для педагогов по эффективному использованию планкарт в образовательной практике детей дошкольного возраста с ОВЗ.

Ключевые слова: планкарта, STEM-образование, STEM-компетенция, дети с ОВЗ, инклюзивное образование, индивидуализация, мотивация, педагогические технологии.

Авторы выражают искреннюю благодарность педагогам участникам внедрения планкарт в образовательный процесс дошкольного образовательного учреждения. Ваше упорство и преданность делу сыграли ключевую роль в успешной интеграции данного инструмента в работу. Особенную благодарность авторы выражают заведующей МАДОУ МО г. Краснодар «Центр – детский сад» № 198 Ирине Викторовне Гонтаренко за наполнение развивающей предметно-пространственной среды детского сада STEM-материалом.

STEM-технологии представляют собой интегративный подход к образованию и науке, охватывающий четыре ключевые дисциплины: науку (Science), технологии (Technology), инженерию (Engineering) и математику (Mathematics). Эти направления деятельности взаимосвязаны и совместно способствуют формированию знания, навыков и умений, необходимых для решения сложных задач современного мира. Концепция STEM играет ключевую роль в подготовке нового поколения специалистов, способных адаптироваться к быстро меняющимся условиям и требованиям высокотехнологичного общества. Образовательные программы, сосредотачивающиеся на STEM-дисциплинах, направлены на развитие критического мышления, креативности, аналитических навыков и способности к командной работе. STEM-технологии также предполагают применение практических методов обучения, что позволяет обучающимся не только усваивать теоретические знания, но и использовать

их в реальных ситуациях. Это создает более глубокое понимание научных и инженерных концепций, а также развивает навыки решения практических задач.

Концепция «STEM-образования» впервые была представлена в педагогическом дискурсе относительно недавно, в рамках американской образовательной системы. Само сокращение «STEM» было введено американским микробиологом Р. Коулвеллом в девяностых годах XX века [5]. В последующем, активное использование данной аббревиатуры стало частью стратегий Национального научного фонда США (National Science Foundation, NSF). Развитие STEM-образования поддерживается многочисленными зарубежными и отечественными авторами, исследователями и педагогами. На международной арене можно выделить таких авторов, как Д. Гейнс (Donna G.L. Gain) и Б. Кафраф (Benjamin F.C. Kaftra), которые в своих работах подчеркивают важность интеграции STEM-дисциплин в образовательную практику, включая методы проектного обучения, которые способствуют более глубокому пониманию и применению научных принципов. Т. Кейн (Timothy R. Kane), исследующий способы повышения процентного соотношения учащихся в STEM-областях, а также проводящий сравнительные анализы системы образования в различных странах, выявляя лучшие практики и их влияние на развитие STEM-компетенций. М. Сидоренко (Marion M. Sidorenko), которая акцентирует внимание на методологических подходах к обучению STEM-дисциплинам на базовом уровне и интеграции технологий в обучение [1; 2; 4; 12]. Что касается отечественных авторов, внёсших значительный вклад в развитие STEM-образования, можно отметить Т.И. Анисимову, А.М. Гачаева, А.О. Репина, М.Г. Успаеву, которые занимаются вопросами интеграции STEM-образования в образовательные программы [3; 9; 11]. М.Г. Корецкого, И.В. Ладыгину, активно исследующих инновационные подходы к STEM-образованию в России [5; 7]. Н.Ю. Каракозову, Л.А. Пенькову, И.В. Руденко и других авторов, которые анализируют влияние технологий на обучение и разрабатывают новые подходы к использованию STEM-технологий в контексте дошкольного образования [1; 8; 10 и др.]. Эти исследователи и авторы активно способствуют развитию STEM-образования, исследуют его влияние на общую образовательную среду и предлагают практические решения для повышения качества образования в этих направлениях. Их работы влияют на реформирование учебных планов и внедрение современных методов обучения, что способствует успешной адаптации обучающихся к требованиям современного мира.

Использование STEM-технологий для развития детей с ограниченными возможностями здоровья становится одним из приоритетных направлений в образовательной практике, как в России, так и за рубежом. Этот подход позволяет создавать доступные и эффективные образовательные среды, адаптированные под потребности таких детей, и способствует их развитию как технических, так и социальных навыков [1; 10]. В России внедрение STEM-технологий для детей с ограниченными возможностями здоровья активно развивается. На различных уровнях образования внедряются программы, ориентированные на индивидуальные потребности учащихся. К примеру, в некоторых образовательных учреждениях используются специализированные обучающие робототехнические комплексы, которые позволяют детям с особыми потребностями взаимодействовать с окружающей средой через игру. Такие программы акцентируют внимание на развитии моторики, логического мышления и абстрактного восприятия мира. Например, использование программируемых роботов, «ЛЕГО» и «Мозговые штормы» (Mindstorms), позволяет детям не только собирать конструкции, но и участвовать в создании простых алгоритмов, тем самым развивая критическое мышление и креативность. Кроме того, проводятся специальные мастер-классы и семинары для педагогов, на которых они обучаются методам включения STEM в образовательный процесс для особых детей. Это позволяет педагогам адаптировать учебный план, создавая условия, в которых каждый ребенок может развиваться в соответствии со своими возможностями. Использование технологий, таких как 3D-печать, также открывает новые горизонты для детей с ограниченными возможностями здоровья, позволяя им вовлечься в процесс создания и дизайна, что является важным аспектом их социального и эмоционального развития. На международном уровне, в отечественном образовании такие инициативы, как программы STEM для детей с особыми образовательными потребностями, показывают положительные результаты. В школах и центрах дополнительного образования создаются инклюзивные среды, где обучающиеся с различными нарушениями могут совместно учиться и исследовать STEM-дисциплины. Это не только способствует развитию разнообразных навыков у детей, но и повышает их самооценку и социальную активность. Компаниями, такими как Майкрософт (Microsoft) и ЛЕГО (LEGO), также разрабатываются специальные образовательные инструменты и платформы, ориентированные на детей с особыми потребностями. Эти разработки направлены на создание доступного контента, который может адаптироваться под различные уровни восприятия и возможности. Например, ЛЕГО-образование (LEGO Education) предлагает решения, которые позволяют учителям адаптировать дистанционные и групповое обучение.

Использование STEM-технологий позволяет формировать STEM-компетенции. STEM-компетенции представляют собой набор навыков и знаний, связанных с областями наук, технологий, инженерии и математики. Среди ключевых компонентов STEM-компетенций можно выделить:

- научное мышление. Детям важно научиться задавать вопросы и высказывать гипотезы о том, что они наблюдают в своей окружающей среде, что развивает их научное мышление;
- инженерные навыки. Дети могут строить конструкции из кубиков или работать с простыми роботами, что способствует развитию логического мышления и понимания принципов инженерии;
- математическая грамотность. Математика начинает играть важную роль, когда дети начинают изучать счет, сравнение и основные формы. Игры с расчетами, головоломки и простые математические задачи помогут им развивать математическую грамотность и применять эти навыки в повседневной жизни.

- командная работа и коммуникация. В возрасте 5–7 лет особенно важно развивать навыки командной работы и коммуникации. Дети могут участвовать в групповых проектах, где они учатся обмениваться идеями, слушать других и совместно находить решения, что закладывает основу для будущей совместной деятельности в научных и технических проектах.

Таким образом, STEM-компетенции для детей 5–7 лет включают в себя развитие любознательности и научного мышления, освоение базовых технических и математических навыков, а также формирование умения работать в команде и эффективно общаться. Этот подход создает прочную основу для дальнейшего обучения и воспитания интереса к науке и технологиям. Развитие STEM-компетенций у детей, особенно в дошкольном возрасте, рассматривается как один из важных аспектов образования, поскольку он способствует формированию у детей заинтересованности в изучении науки и технологий, а также подготовке их к будущим вызовам и возможностям в быстро меняющемся мире.

В муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении города Краснодара «Центр – детский сад» №198 уже на протяжении четырех лет осуществляется не только активное применение готовых технологий в области STEM, но и разработка собственных методик, опирающихся на использование STEM-ресурсов. Среди эффективных инструментов, применяемых в нашем образовательном процессе, особое место занимает планкарта. Данный инструмент призван организовать самостоятельную деятельность детей и активно способствовать их развитию в разнообразных сферах, включая когнитивные, социальные и творческие аспекты. Планкарта является интегративным инструментом, который не только структурирует образовательный процесс, но и создает условия для стимулирования как индивидуального, так и группового взаимодействия среди воспитанников. Его концепция основана на принципе индивидуализации и технологического подхода к образованию.

Принципы индивидуализации и технологического подхода к образованию детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья основаны на глубоком понимании специфических потребностей и особенностей такого контингента воспитанников. Эти подходы призваны создать максимально комфортные и эффективные условия для обучения и развития детей, учитывая их специфические способности и потребности. Индивидуализация образования предполагает адаптацию образовательного процесса к личным характеристикам каждого ребенка. Это означает, что обучение разрабатывается с учетом его физического, когнитивного, эмоционального и социального развития. Применяются различные методы диагностики, позволяющие выявить уровень развития ребенка и его потенциальные возможности. Это включает в себя возможность выбора темпов, форм и методов обучения, соответствующих индивидуальным особенностям ребенка. Важно, чтобы родители и педагоги активно сотрудничали в процессе формирования индивидуального образовательного маршрута, что создает целостный подход к поддержке развития. С другой стороны, технологический подход акцентирует внимание на использовании современных технологий в образовательном процессе. Включение различных образовательных технологий, таких как мультимедийные средства, STEM-технологии, специальные программные комплексы и интерактивные приложения, позволяет сделать обучение более доступным и увлекательным. Технологический подход предоставляет педагогам возможности для создания индивидуализированного контента, который может быть адаптирован под разные уровни восприятия и общения. Комбинирование индивидуализации с технологическим подходом создает возможность для формирования включающей образовательной среды, где каждый ребенок с ограниченными возможностями здоровья может реализовать свои способности и достичь максимального прогресса. Таким образом, индивидуализация и технологический подход становятся основами для создания эффективных, инклюзивных образовательных программ, обеспечивая каждому ребенку возможность развития и социализации в соответствии с его потребностями и возможностями. Это не только способствует успешному освоению знаний, но и повышает самооценку детей, улучшает их эмоциональное состояние и коммуникативные навыки, что в целом формирует более гармоничную личность.

Планкарта представляет собой визуальный инструмент, состоящий из комбинации изображений, символов и текстовых элементов, который служит для структурирования и упрощения процесса выполнения задач в образовательной среде. В рамках комплексно-тематического подхода, который применяется в детском саду, планкарты, как правило, фокусируются на образовательных целях, сосредоточенных вокруг единой темы. Планкарта имеет четыре ключевых поля, каждое из которых указывает, какие конкретные задачи необходимо выполнить и в каком центре активности они реализуются. Например, на рисунке 1 отображена планкарта по теме «Мой любимый город».

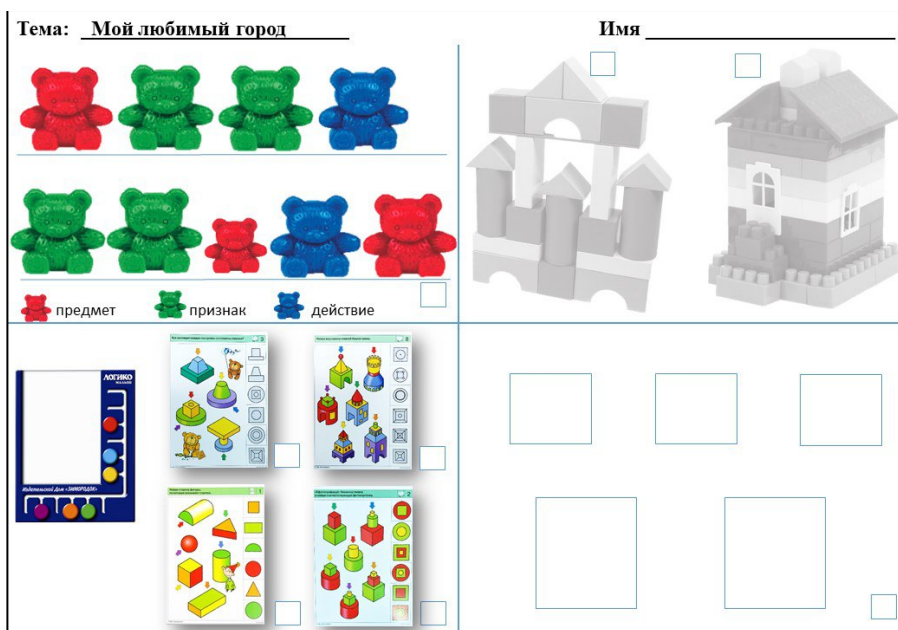


Рис. 1. Планкарта по теме «Мой любимый город»

В верхнем левом углу планкарты рисунка 1 представлена схема, иллюстрирующая алгоритм построения речевого предложения с использованием образов мишек в «Речевом центре». Каждый мишка символизирует определенный элемент предложения: красный мишка указывает на предмет, зеленый мишка фиксирует признак предмета, а желтый мишка обозначает действие. Результат работы ребенка представляется в форме осмысленного предложения, что помогает развивать его речевые навыки и творческий потенциал. Например, предложение, составленное Димой К. по предложенной схеме: «Мой дом – большой и красивый, он радует соседей теплом и уютом, которые живут рядом».

В нижнем левом поле представлена схема задачи, которая выполняется в «Математическом центре», предполагая работу с планшетом «Логико-малыш» (рис. 2). Ребенок может работать как самостоятельно, так и с помощью инструкций от воспитателя или более опытных сверстников.

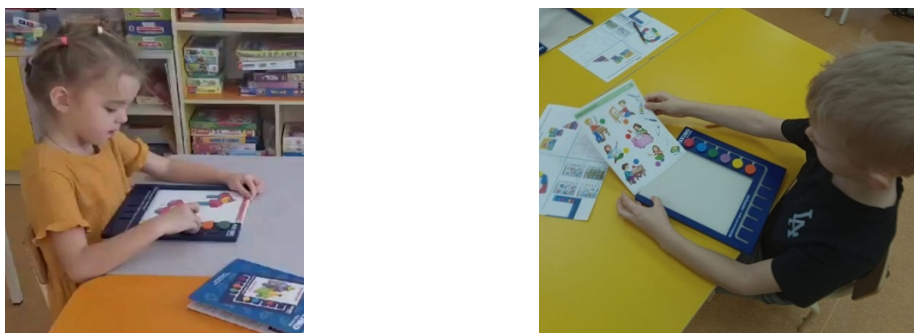


Рис. 2. Работа детей с планшетом «Логико-малыш»

В верхнем правом углу задача, решаемая в «Центре конструирования», где детям предлагается следовать выбранной схеме для постройки, что развивает их пространственное воображение и навыки работы с конструктором. Выбрав одну из схем, ребенок воспроизводит ее, самостоятельно или в группе принимая решение какой цвет «кирпичиков» использовать (смотри рисунок 3). Затем закрашивает «кирпичики» на схеме, в соответствии с использованными цветами в постройке.



Рис. 3. Работа детей с конструктором ЛЕГО

В нижнем правом углу задача, решаемая в «Центре творчества», где ребенок дорисовывает схему, создавая завершённую композицию, что способствует развитию их художественных навыков и креативности.

Планкарта позволяет детям прожить информацию и лучше запомнить ее. Правила выполнения задач обозначаются в начале недели и практически всегда неизменны, детям не составляет труда их запомнить: возьми планкарту, напиши свое имя, подумай, когда будешь делать то или иное задание и какой инструмент будешь использовать, выполни задания с опорой на планкарту и сдай ее воспитателю.

Перед нами встала проблема, как сделать так, чтобы поставленные задачи углублялись, расширялись и решались в той деятельности, которую планировать и регулировать может сам ребенок? В этом нам помогло наполнение развивающей предметно-пространственной среды, STEM-материал и внутренняя мотивация детей, активизировать которую можем, если даем детям возможность самим решать:

- в какое время, в какой день недели он будет выполнять задания;
- все ли задания выполнит сразу или распределит их выполнение в процессе всей недели;
- обратиться ли за помощью к сверстникам или к педагогу;
- представлять ли результат своей деятельности на итоговом занятии.

По прошествии отведенного времени, на итоговом мероприятии педагог задает детям вопросы, которые позволяют им представлять результат, анализируя свою деятельность. Выстроенная таким образом деятельность дает возможность педагогу отслеживать те критерии, которые влияют как на включение ребенка в образовательный процесс, так и развитие у него различных STEM-компетенций. При подведении итогов воспитателем учитывается:

- системность погружения в деятельность (полностью, частично, уверенно в паре, необходима направляющая помощь или сопровождение);
- решение поставленной задачи (самостоятельно, в паре, с помощью взрослого);
- выполнение задания до получения результата (полностью, с ошибками которые сам исправляет, в сравнении, с трудом, в сопровождении);
- участие в рефлексии (отвечает: уверенно, активно, односложно, невербально);
- проявление творческой активности (максимально, элементы, минимально, отказ);
- внесение предложений по реализации запланированного задания (активно, умеренно, минимально, отсутствует).

Свои пометки педагог осуществляет на «Доске реализации замысла», которая позволяет ему фиксировать и отслеживать включение в деятельность каждого ребенка. С учетом того, что траектория развития каждого ребенка индивидуальна, «Доска реализации замысла» дает педагогу как общую картину по группе, так и основание для планирования индивидуальной работы.

Таким образом, разработка и использование планкарт в образовательной деятельности детей дошкольного возраста открывает новые горизонты для их самостоятельного участия в обучении, развития компетенций в области STEM и формирования положительной внутренней мотивации. Это способствует не только углублению образовательного процесса, но и более целенаправленному и адаптированному подходу к каждому ребенку, учитывая его индивидуальные потребности и интересы.

В заключение и отметим, что перспективы развития STEM-образования можно рассматривать через призму трех основополагающих направлений: выбор образовательной области, акцент на совместной проектной деятельности и внедрение гибридных форматов обучения. В целом, применение

STEM-технологий служит важным катализатором в образовательной практике для детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидами, открывая новые горизонты для инклюзии, личностного роста и социальной интеграции. На всех уровнях образовательной системы важно продолжать обмениваться накопленным опытом и искать инновационные решения, ориентированные на повышение качества жизни и совершенствование образовательного процесса для данной категории учащихся. Это создаст благоприятную среду для их полноценного участия в обществе и обеспечит возможности для реализации их потенциала.

Список литературы

1. Азлецкая Е.Н. Возможности и ограничения STEAM-технологии в развитии интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья / Е.Н. Азлецкая, Т.С. Старикова // Грани познания: научный журнал. – 2024. – №4 (93). – С. 13–17. eISSN: 2588-0365.
2. Анализ опыта США и Великобритании в развитии STEAM-образования / А.И. Рудской, А.И. Боровков, П.И. Романов, К.Н. Киселева // Глобальная энергия. – 2017. – №2. – С. 7–16. DOI: 10.18721/JEST.230201. EDN ZCOHND
3. Анисимова Т.И. STEAM-образование как инновационная технология для Индустрии 4.0 / Т.И. Анисимова, О.В. Шатунова, Ф.М. Сабирова // Научный диалог. – 2018. – №11. – С. 322–332. DOI: 10.24224/2227-12952018-11-322-332. EDN YOWSNV
4. Внедрение STEAM образования: зарубежные практики / Л.М. Мусина, М.М. Салтуганова, Л.А. Коровникова, В.А. Полшкова // Вестник ГГНТУ. Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2020. – Т. 16. – С. 64–71. DOI 10.34708/GSTOU.2020.81.51.010. EDN SWORBJ
5. Корецкий М.Г. Развитие STEAM-подхода в России и мире / М.Г. Корецкий, Л.Р. Тукаева // Гуманитарные и социальные науки. – 2022. – Т. 93. №4. – С. 148–153. doi: 10.18522/2070-1403-2022-93-4-148-153. EDN NYVDZV
6. Куликовская И.Э. От науки к практике развивающего STEAM-образования детей / И.Э. Куликовская // Психолого-педагогические исследования. – 2019. – Т. 11. №4. С. 110–120. DOI: 10.17759/psyedu.2019110409. EDN WJLLTQ
7. Ладыгина И.В. Социально-этические проблемы робототехники / И.В. Ладыгина // Вестник ВятГУ. – 2017. – №7. – С. 27–31.
8. Пенькова Л.А. Современные образовательные технологии в повышении качества реализации ФГОС ДО / Л.А. Пенькова, Н.Ю. Каракозова // Карельский научный журнал. – 2016. – №2 (15). – С. 24–26. EDN WFEJZJ
9. Репин А.О. Актуальность STEAM-образования в России как приоритетного направления государственной политики / А.О. Репин // Научная Идея. – 2017. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnost-stem-obrazovaniya-v-rossii-kak-prioritetnogo-napravleniya-gosudarstvennoy-politiki> (дата обращения: 10.02.2025). EDN ZAHIDV
10. Руденко И.В. Современные образовательные технологии в работе с дошкольниками / И.В. Руденко // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2013. – №2. – С. 423–426. EDN REUYYZ
11. Успаева М.Г. STEAM-образование: научный дискурс и образовательные практики / М.Г. Успаева, А.М. Гачаев // Управление образованием: теория и практика. – 2022. – №9 (55). – С. 110–117. DOI 10.25726/q3562-6842-6568-b. EDN BYERGP
12. Фролов А.В. Реформа инновационной системы США: от STEM к STEAM образованию / А.В. Фролов // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2013. – №1. – С. 101–105. EDN PUAGUD

Алексанова Елизавета Александровна

студентка

Научный руководитель

Казанцева Виктория Алексеевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ КОНТАКТОВ ДЕТЕЙ С ОВЗ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ ГЕТЕРОГЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация: в статье представлена необходимость формирования положительных социальных контактов детей с ОВЗ для облегчения их адаптации к образовательному процессу. Рассмотрено понятие гетерогенные группы учащихся в трактовке различных авторов. Представлены категории гетерогенных групп учащихся. Рассмотрена тенденция роста численности обучающихся в ОУ детей с ОВЗ. Описан ряд мероприятий, методов и форм обучения, способствующих формированию положительных контактов детей с ОВЗ с детьми нормы.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, гетерогенная образовательная среда, гетерогенные группы учащихся, ребёнок-инвалид, ФГОС НОО.

В условиях современной динамики роста показателей численности детей с ОВЗ в РФ, проблема формирования их положительных контактов со сверстниками продолжает оставаться актуальной. Для детей с ОВЗ процесс интеграции в коллектив является более сложным, чем для детей нормы, что порождает определенные трудности в решении образовательных задач. Сложность образования социальных контактов для таких детей составляет гетерогенность образовательной среды [1]. Отсюда вытекает подтверждение необходимости применения педагогом определённой работы по

формированию положительных контактов детей с ОВЗ с детьми нормы в условиях гетерогенной образовательной среды с целью налаживания их социальной взаимосвязи и обеспечения нормального всестороннего развития.

Рассмотрим феномен гетерогенности подробнее. Определение «гетерогенности» конкретизировалось в понятии «гетерогенные группы учащихся». Проанализируем данное явление с точки зрения разных авторов [2].

Таблица 1

Понятие «гетерогенные группы учащихся» в трактовке различных авторов

Автор	Понятие «гетерогенные группы учащихся» упоминается автором как
Г. Бабушкин	Разнородная по характеристикам, служащим референтом однородности
В.А.Казанцева	Группа, «ученический коллектив»
И.Л. Федотенко, М.А. Кувырталова	«Образовательная группа», «общность»
Р. Вердербер, К. Вердербер, В.С. Безрукова, М.Н. Певзнер, П.А. Петряков	«Класс» детей, совместно обучающихся и отличающихся по тем или иным признакам

Таким образом, основываясь на данной таблице, понятие «гетерогенные группы учащихся» можно охарактеризовать как номинальная общность, выделяемая внутри коллектива по определенным, существенно отличительным от других социальных групп, признакам. Разнородность гетерогенных групп учащихся была представлена в приказе Минтруда России от 18.10.2013 «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог» [3]. Их систематизация представлена на рисунке 1.



Рис. 1. Гетерогенные группы учащихся

Все представленные на рисунке компоненты формируют гетерогенную образовательную среду, являющейся нормой для общеобразовательных учреждений в РФ. Одним из таких компонентов являются дети с ОВЗ. Ребёнок с ОВЗ – это обучающийся, имеющий недостатки психического и (или) физического развития, нуждающийся в создании специальных условий для получения качественного, доступного образования.

В настоящее время наблюдается тенденция увеличения численности детей с ОВЗ. В целях подтверждения данного факта приведем статистику Росстата, созданную на основе данных Минобрнауки России, представленная на рис. 2.

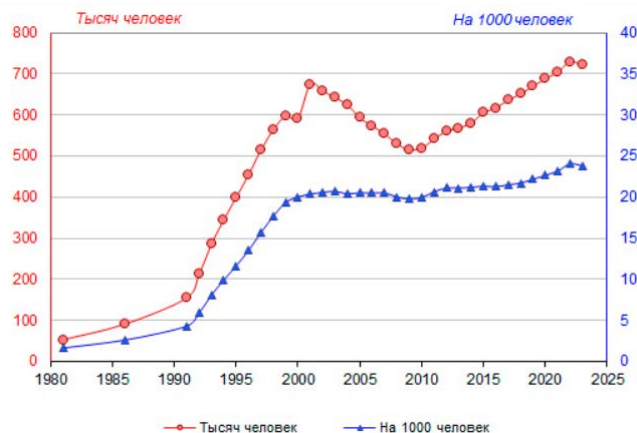


Рис. 2. Статистика Росстата, созданная на основе данных Минобрнауки России

Согласно представленным данным, около 40% детей имеют нарушения речи; 30% – проблемы со зрением и слухом; 20% – органические поражения ЦНС, например, ДЦП и аутизм; 10% – синдром задержки психического развития. Следовательно, проанализировав диаграмму, можно сделать вывод о том, что тенденция роста численности детей с ОВЗ действительно имеется, что подтверждает актуальность проблемы.

Современная система образования в РФ ставит цель формирования в процессе обучения требуемых ФГОСом ЗУН и метапредметных компетенций на одном уровне как у детей нормы, так и у детей с ОВЗ. Единственным исключением из этого правила является требование создания специальных условий для получения образования детьми с ОВЗ в соответствии их особыми образовательными потребностями [5, 6].

Однако присущая детям с ОВЗ сложность становления социальных контактов с детьми нормы затрудняет реализацию поставленной задачи. Отсюда следует необходимость уделения особого внимания педагога к установлению положительных контактов детей с ОВЗ со сверстниками.

В рамках реализации поставленной задачи, а именно формирования положительных контактов детей с ОВЗ со сверстниками, общеобразовательными учреждениями в РФ на базе НОО реализуется ряд мероприятий, а именно: классные чаепития, праздничные концерты, выездные мероприятия (с образовательными и воспитательными целями), эстафеты, классные часы, круглые столы, популяризация навыков самоуправления посредством искусственного формирования социальной общности «ШУС» (школьное ученическое самоуправление), выраженная в форме собраний, творческие мастер-классы, волонтерские мероприятия, акции, организация кружков/секций по интересам и иные мероприятия, способствующие формированию положительных контактов внутри коллектива.

Также с этой целью, помимо проведения вышеизложенных мероприятий, в процессе обучения согласно ФГОС НОО педагогами применяются различные методы и формы обучения, а именно: метод кейса, метод мозгового штурма, метод игры, методы проектной деятельности, групповая форма обучения и т. д.

Установление положительных контактов внутри коллектива влияет на повышение эффективности социализации как детей с ОВЗ, так и других гетерогенных групп учащихся. Положительные контакты благоприятно влияют на успеваемость класса в целом, а также на формирование необходимых нравственных ориентиров (например, таких как ценность дружбы).

Таким образом, мы видим значимость формирования положительных контактов детей с ОВЗ в условиях гетерогенной образовательной среды.

Список литературы

1. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.И. Акатов. – М.: Владос, 2003. – 368 с.
2. Доля детей с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся в общеобразовательных учреждениях, в общей численности обучающихся в общеобразовательных учреждениях по данным Минобрнауки России / Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/2-15.xls> (дата обращения: 10.02.2025).
3. Казанцева В.А. Инклюзивное образование как потребность современного общества / В.А. Казанцева, М.А. Биляченко // Концепт. – 2017. – Т. 38. – С. 23–27.
4. Казанцева В.А. Учет особенностей нравственного воспитания обучающихся в гетерогенных группах как условие повышения качества профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов / В.А. Казанцева, В.М. Гребенникова // Педагогический журнал. – 2019. – Т. 9. №5–1. – С. 146–155. – DOI 10.34670/AR.2020.45.5.126. EDN IWSVKW

5. Марченкова А. В. Феномен гетерогенности коллектива как ресурс для формирования поликультурной компетентности младших школьников / А.В. Марченкова, Ж.Ю. Брук // Проблема современного педагогического образования. – 2017. – №56–4. – С. 190–200. EDN ZGSTUV

6. Попова А.В. Гетерогенные группы учащихся: становление и содержание понятия / А.В. Попова, О.Н. Крылова // Человек и образование. – 2019. – №2. – С. 108–112. – ISSN 1815-7041.

7. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 года №286 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования».

8. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 №544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 №30550).

Багиева Камилла Тимуровна

преподаватель

Казанский кооперативный институт (филиал)

АНОО ВО ЦС РФ «Российский университет кооперации»

магистрант

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязева»

г. Казань, Республика Татарстан

ОСОБЕННОСТИ МУЛЬТИСЕНСОРНЫХ МЕТОДОВ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Аннотация: статья посвящена проблемам обучения детей с особыми образовательными потребностями (ООП) иностранным языкам в условиях инклюзивного образования. Проанализированы ключевые трудности, с которыми сталкиваются такие обучающиеся. Доказывается неэффективность традиционных методов преподавания и обосновывается необходимость внедрения инновационных подходов, таких как мультисенсорное обучение. Особое внимание уделяется эмоциональной поддержке обучающихся через игровые форматы, поощрение малых достижений и создание безопасной образовательной среды. Рассматриваются технические решения для преодоления физических ограничений, включая универсальный дизайн, субтитры, тактильные материалы и специализированные гаджеты.

Ключевые слова: иностранный язык, ОВЗ, мультисенсорные методы, инклюзия, индивидуализация, образовательная платформа.

Инклюзия в современном мире стала неотъемлемой частью жизни общества, особенно в сфере образования. Особую актуальность приобретает вопрос обучения детей с особыми образовательными потребностями иностранным языкам. Однако такие дети сталкиваются при этом со следующими трудностями: когнитивные (ограничения памяти, замедленное усвоение информации), эмоциональные (тревожность, страх ошибок), физические (нарушения слуха, зрения, моторики). Традиционные методы преподавания иностранных языков чаще всего оказываются в данном случае недостаточно эффективными. В связи с этим растет актуальность внедрения инновационных подходов: мультисенсорных технологий, адаптивных цифровых платформ, индивидуализированных программ и эмоционально-поддерживающей среды. Проанализированный список источников охватывает различные аспекты обучения и воспитания, с акцентом на детей с особыми возможностями здоровья и интерактивные методики, в частности, использование визуальных средств и мультисенсорного подхода.

Тему интерактивного обучения рассматривают такие исследователи, как: Коннов, Смахина [3] (междисциплинарный подход к обучению профессионально ориентированному языку); Нельзина, Волошина [6] (приемы мультисенсорного обучения лексике английского языка в начальной школе, являясь важной составляющей интерактивного обучения); Ситдикова Г.Р. [7] (использование аутентичных видеоматериалов для повышения мотивации к изучению английского языка, которые могут быть эффективно интегрированы в интерактивные занятия); Tomlinson [9] (дифференцированное обучение, возможности адаптации задания и материалов под индивидуальные потребности обучающихся).

Опыт воспитания и обучения детей с ОВЗ демонстрируют Буторина [1] (понимание специфики работы с данной категорией обучающихся и адаптации интерактивных методов для них); Захарова [2] (обучение иностранному языку детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата); Коэн, Герхардт [4] (визуальная поддержка как метод развития самостоятельности); Марцинковская [5] (диагностика психического развития детей); Ситдикова Г.Р. [8] (фокусы на широких аспектах учебного процесса проектирования образовательных маршрутов).

Первостепенные проблемы, с которыми сталкиваются дети с ОВЗ при изучении иностранного языка, носят когнитивный характер. Такие дети зачастую имеют ограниченный объем памяти, замедленное восприятие новой информации, сложности в установлении ассоциативных связей между словами и их значениями и трудности с запоминанием новых слов и правил [1]. Особенно важно в

этом случае максимально индивидуализировать программу обучения, снизить учебную нагрузку (например, путём уменьшения количества лексики и упрощение грамматики), увеличить использование интерактивных технологий, а также сделать акцент на общем развитии, а не только на практическом владении языком. Для активации разных каналов восприятия необходимо использование мультисенсорных методов (визуализация через картинки, схемы, тактильные материалы). Создание ассоциативных связей между словами и контекстом, рифмованные структуры и игровые задания (например, упражнения на прогнозирование лексики в тексте) помогут облегчить запоминание грамматических правил. Интерференция (влияние структуры родного языка на изучение иностранного) также усложняет освоение обучающимися грамматики и произношения. Для решения данной трудности было бы целесообразным проведение сопоставительного анализа языковых систем для выделения «опасных зон» (например, различий в артикуляции звуков), а также включение упражнений на трансференцию (перенос схожих структур из родного языка в иностранный).

Следующим типом проблем, с которыми сталкиваются дети с особыми образовательными потребностями, являются эмоциональные барьеры. Обучающиеся с ОВЗ часто страдают от заниженной самооценки [5]. Они чувствуют себя неуверенно из-за своих ограничений, что в свою очередь снижает мотивацию к обучению. Боязнь сделать ошибку или быть непонятыми классом и педагогом может вызывать тревожность и мешать активному участию в учебном процессе. Для нейротипичных детей также свойственна эмоциональная перегрузка. Изучение иностранного языка требует значительных усилий, что может вызывать усталость и стресс. Чтобы предотвратить эти проблемы необходимо создать комфортную и поддерживающую образовательную среду. Сделать это можно путём поощрения обучающегося даже за небольшие (по нашим меркам) успехи. Для этого можно использовать такую систему поощрения, как награда стикерами, баллами, специальными интересами ребенка. Также следует избегать критики и негативных оценок. Ошибки следует исправлять мягко, объясняя, как нужно сделать, написать или произнести правильно, при этом используя простой и понятный язык, чтобы ребёнок точно понимал, что от него требуется. Ролевые игры и групповая театрализация на уроках иностранного языка отлично помогают снять напряжение, сделать процесс обучения более естественным и снижают страх перед общением и социализацией. Можно использовать темы, связанные со специальными интересами обучающихся, чтобы повысить их мотивацию и вовлеченность [7].

Ещё один немаловажный тип проблем при обучении детей с ОВЗ иностранным языкам это их физические ограничения. Обучающиеся с нарушениями слуха, зрения, речи и моторики могут испытывать трудности с восприятием аудиоматериалов и произношением, с чтением текстов и использованием визуальных материалов, с произношением и артикуляцией, с письмом и использованием клавиатуры [2]. Для решения данных проблем можно использовать универсальные технологии, то есть устройства и программы, которые могут быть адаптированы под разные потребности (например, планшеты с голосовым управлением и тактильной обратной связью). Для детей с дисграфией или нарушением зрения обучение через аудирование и другие аудиальные методы будет более успешным.

Зачастую же комбинирование визуальных, аудиальных и тактильных методов помогает учесть потребности всех детей в классе и включить их в общую групповую работу. Например, использование видео с субтитрами (визуальное + аудиальное), проведение экспериментов с объяснением (тактильное + аудиальное) или же создание проектов, где дети рисуют, обсуждают и собирают модели (визуальное + аудиальное + тактильное) [9]. Данный подход и называется мультисенсорным (Multisensory Learning) и является наиболее универсальным психологическим методом для обучения детей с ОВЗ иностранному языку. Сутью метода является задействование нескольких каналов восприятия (зрение, слух, осязание, движение) для лучшего усвоения материала [6]. Примерами успешных практик применения мультисенсорных методов могут являться:

- использование тактильных магнитов с названиями цветов на английском (желтый – yellow) и любимых игрушек для диалогов (для детей с расстройством аутистического спектра);
- применение визуальных подсказок (схемы артикуляции звуков) и жестового языка параллельно с аудированием (для слабослышащих);
- многократное повторение материала через игры и рифмовки, например, «I see a cat, it's very fat!» (для детей с задержкой психологического развития).

Мультисенсорный подход универсален, он подходит как для нормотипичных, так и для нормоотличных детей. Он увеличивает вовлеченность и мотивацию, улучшает запоминание. Данный подход можно с легкостью внедрить в педагогический процесс, например, одновременно с универсальным дизайном обучения.

Таким образом, инклюзивное обучение иностранным языкам требует гибкости, творчества и системного подхода. Ключевым решением становится мультисенсорный метод, интегрирующий визуальные, аудиальные, тактильные и двигательные каналы восприятия. Этот подход не только облегчает усвоение материала, но и повышает мотивацию, снижает тревожность и способствует социализации.

Список литературы

1. Буторина О.Г. Об опыте воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья / О.Г. Буторина // Воспитание школьников. – 2010. – №7. – С. 40–44. EDN MVAZWT

2. Захарова М.А. Обучение иностранному языку детей среднего школьного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата: автореф. дис. ... канд. пед. наук / М.А. Захарова. – Екатеринбург, 2015. EDN ZPPJOL
3. Коннова О.В. Междисциплинарный подход к обучению профессионально ориентированному языку / О.В. Коннова, Т.А. Смахина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2023. – №7 (133). – DOI: 10.23670/IRJ.2023.133.7. EDN ICUVMS
4. Коэн М. Визуальная поддержка. Система действенных методов для развития навыков самостоятельности / М. Коэн, П. Герхардт. – Екатеринбург, 2021. – 280 с. – ISBN: 978-5-91743-047-8.
5. Марцинковская Т.Д. Диагностика психического развития детей: пособие по практической психологии / Т.Д. Марцинковская. – М.: Линка-Пресс, 1997. – 176 с.
6. Нельзина Е.Н. Приемы мультисенсорного обучения лексической стороне англоязычной речи в начальной школе / Е.Н. Нельзина, А.И. Волошина // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. – 2020. – №16 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/priemy-multisensornogo-obucheniya-leksicheskoy-storone-angloyazychnoy-rechi-v-nachalnoy-shkole> (дата обращения: 13.02.2025). – EDN IVDOSY
7. Об использовании аутентичных видеоматериалов на занятиях в целях повышения мотивации студентов к изучению английского языка / Г.Р. Ситдикова, Е.Е. Новгородова, Л.А. Малахова, Э.И. Минуллина // Технопарк универсальных педагогических компетенций: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 10 февраля 2023 года) / гл. ред. Ж.В. Мурзина. – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 317–321. – EDN OYSAYP.
8. Ситдикова Г.Р. Проектирование образовательных маршрутов как фактор повышения качества образования / Г.Р. Ситдикова // Европейский журнал социальных наук. – 2014. – №6–3 (45). – С. 83–87. – EDN TJLCUD.
9. Carol Ann Tomlinson. The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners // ASCD. 2014. – 197 p.

Белая София Александровна

аспирант, преподаватель

ФГБОУ ВО «Херсонский государственный

педагогический университет»

г. Херсон, Херсонская область

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ СЛУЖЕНИЕМ: СИНЕРГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ

Аннотация: статья посвящена исследованию синергии педагогических и психологических подходов в контексте инклюзивного образования и обучения служением. Рассматриваются ключевые принципы инклюзии, важность адаптации учебного процесса, а также роль социального окружения в создании эффективной образовательной среды. Особое внимание уделяется дифференцированному обучению, кооперативным методам и универсальному дизайну в обучении. Статья анализирует метод обучения служением, который способствует развитию социальных навыков и улучшению взаимопонимания среди учеников с различными возможностями.

Ключевые слова: инклюзивное образование, обучение служением, педагогические подходы, психологические аспекты, дифференцированное обучение.

Данная тема актуальна, поскольку инклюзия формирует более справедливую и гармоничную образовательную среду.

Существует множество подходов к организации инклюзивного образования, однако в последние годы всё большее внимание уделяется синергии педагогических и психологических методов. Педагогические подходы предлагают конкретные стратегии и техники, которые помогают адаптировать учебный процесс к потребностям всех учащихся.

Цель данной статьи заключается в исследовании этой синергии, которая, на наш взгляд, представляет собой слияние различных методик и интеграцию знаний, навыков и подходов, способствующих созданию инклюзивной образовательной среды. Мы намерены проанализировать, как взаимодействие педагогических и психологических факторов может способствовать улучшению учебных результатов, повышению мотивации и социализации учеников. В процессе исследования мы постараемся представить как теоретические основы, так и практические примеры, которые иллюстрируют успешное применение этих подходов на практике.

Основные концепции инклюзивного образования формируются на основе нескольких ключевых аспектов, таких как принципы инклюзии, важность адаптации учебного процесса и роль социального окружения. Каждая из этих концепций вносит значимый вклад в создание среды, где все учащиеся имеют равные возможности для обучения и полноценного участия в образовательном процессе.

Принципы инклюзии определяют основу инклюзивного образования и основываются на признании уникальных потребностей каждого ребенка. Они включают в себя понимание важности равенства, доступности и активного участия.

Важность адаптации учебного процесса заключается в том, что каждая группа учащихся имеет свои потребности, интересы и способности. Учебный процесс не может быть универсальным для всех, поэтому нахождение индивидуального подхода к каждому ученику становится жизненно важным.

Адаптация учебного процесса позволяет обогатить опыт остальных учащихся. Это способствует созданию более динамичной и интересной образовательной среды [1].

Не менее важным аспектом является роль социального окружения в инклюзивном образовании. Друзья, родители, учителя, влияющие на ребенка, формируют его восприятие самого себя и окружающего мира. Открытость и поддержка со стороны сверстников могут значительно улучшить навыки социализации детей с особыми нуждами, в то время как негативное окружение может стать источником изоляции и предвзятости. Создание инклюзивной культуры в классе или школе подразумевает активное вовлечение всех участников образовательного процесса в формирование атмосферы взаимопомощи.

Разберем теперь педагогические подходы, которые служат основой инклюзивного практического применения образовательных концепций. Одним из наиболее продуктивных методов является дифференцированный подход. Он подразумевает адаптацию учебного содержания, процесса и оценивания в зависимости от индивидуальных потребностей каждого ученика. Такой подход позволяет учителю также применять разнообразные стили обучения.

Для создания среды активного взаимодействия между учащимися применяется кооперативное обучение. В этом подходе учащиеся работают в небольших группах. Дети учатся обсуждать учебный материал и поддерживать друг друга, что, в свою очередь, способствует формированию отношений доверия и участия. Особенно важно, что кооперативное обучение учитывает разнообразие учеников.

Другим важным подходом является универсальный дизайн в обучении. Он предполагает создание учебного процесса, который обеспечивает максимальную доступность для всех учащихся с различными потребностями с самого начала. Благодаря универсальному дизайну можно предотвратить возможность создания барьеров для учеников и обеспечить возможность их участия в учебной деятельности с минимальными адаптациями [2].

Психология также играет ключевую роль, оказывая влияние на каждый аспект взаимодействия между учащимися и учителями.

Одним из самых важных элементов, определяющих успешность инклюзивного образования, является эмоциональный интеллект. Этот концепт охватывает способность осознавать и регулировать свои собственные эмоции и понимать эмоции других. Эмоциональный интеллект помогает учителям устанавливать более глубокие и искренние связи с учениками, особенно в классе, где присутствуют дети с различными образовательными и эмоциональными потребностями.

Следующий важный аспект – это психологическая готовность как учителей, так и учеников. Учителя должны быть готовы к новым вызовам, которые приносит инклюзивный класс, и это требует от них открытости к изменениям. К обучению детей с особыми потребностями следует подходить с принятием и пониманием того, что каждый ученик приносит в класс свою уникальную историю. Учащиеся также должны быть готовы к инклюзии. Это означает умение принимать различия, развивать эмпатию и поддерживать друг друга в процессе обучения [4].

Инклюзивное образование представляет собой одну из наиболее прогрессивных и человечных моделей обучения, направленных на включение всех детей, независимо от их физических, умственных или эмоциональных особенностей, в общий учебный процесс.

Одним из ключевых положительных аспектов инклюзивного образования является возможность предоставить ребенку именно ту информацию, которая соответствует его потребностям и имеет для него значение. В контексте общей программы обучения для всех детей, каждый ученик получает шанс следовать общему курсу и углублять свои знания в тех областях, которые его интересуют.

Педагогическая поддержка, основанная на индивидуальных особенностях каждого ребенка, позволяет адаптировать образовательные методы и подходы. Учителя, работающие в инклюзивных классах, могут использовать разнообразные стратегии и технологии.

Несмотря на все эти преимущества, инклюзивное образование сталкивается и с определенными сложностями. Одним из серьезных недостатков является значительная затрата временных ресурсов на индивидуальное обучение. Учителям часто приходится уделять больше внимания каждому ученику. Более того, нехватка квалифицированных педагогов, способных осуществлять такую индивидуальную поддержку, становится еще одной преградой на пути к полноценной реализации инклюзивной модели.

Другой значительной проблемой является слабый контроль успеваемости в случаях удаленного обучения. Условия, при которых дети могут «отвлекаться» от учебного процесса, усугубляют ситуацию и требуют дополнительного внимания к механике оценивания и поддержки.

Обучение служением становится все более популярным методом инклюзии в образовательной системе.

Обучение служением – образовательная практика, в которой студенты вовлечены в проекты, направленные на решение реальных социальных проблем. Эти проекты варьируются от местных инициатив, таких как помощь пожилым людям или работа с экологическими организациями, до более масштабных мероприятий, направленных на решение вопросов бедности или неравенства. Ключевые характеристики обучения служением включают активное участие учащихся в определении проблем, планировании мероприятий и реализации проектов; связь учебного материала с практическим

опытом; а также рефлексию, которая помогает углубить понимание учениками своих действий и их влияния на общество [5].

Интеграция подхода «Обучение служением» в инклюзивную образовательную среду представляет собой важный шаг к созданию инклюзивного общества, где каждый ребенок, независимо от его способностей и особенностей, может учиться и активно участвовать в жизни сообщества. Важно отметить, что дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) имеют право на полноценное участие в образовательных процессах, и программы «Обучение служением» могут стать эффективным инструментом для достижения этого права.

Главной идеей обучения служением является то, что учебный процесс не ограничивается лишь академическими достижениями, но включает в себя также практическое взаимодействие с обществом и заботу о других. Этот подход позволяет детям развивать такие ключевые навыки, как эмпатия, сотрудничество, лидерство и критическое мышление. Для детей с ОВЗ участие в программах обучения служением открывает удивительные возможности: они не просто становятся частью образовательного процесса, но и представляют его активными участниками, что способствует их социальному, эмоциональному и личностному развитию.

Во-первых, вовлечение детей с ОВЗ в программы обучения служением способствует снижению предвзятости и стигматизации. Когда дети с разными способностями работают вместе над общими проектами, это способствует формированию у них уважения и понимания. В таких условиях дети учатся воспринимать друг друга не через призму ограничений, а как равноправных партнеров.

Во-вторых, программы «Обучение служением» помогают развивать индивидуальные способности детей с ОВЗ. Они могут получать уникальный опыт, который создает основу для повышения их уверенности в себе. Поскольку обучение служением предполагает выполнение реальных задач, таких как помощь в местных учреждениях, организация мероприятий или работа над социальными проектами, дети с ОВЗ могут обнаруживать свои сильные стороны и потенциал в реальной жизни.

В-третьих, социальный аспект участия в программах «Обучение служением» предоставляет детям с ОВЗ возможность развивать важные навыки общения и взаимодействия. Участвуя в совместной деятельности, они учатся эффективно общаться, договариваться и работать в команде, что критически важно в жизни каждого человека.

Кроме того, инклюзивные программы «Обучение служением» могут способствовать формированию устойчивой инициативы, направленной на помощь людям в трудных ситуациях и улучшение качества жизни в сообществах. Когда дети видят результаты своего служения и понимают его значимость, это создает у них мотивацию и желание продолжать участвовать в социальных инициативах даже после завершения учебного процесса.

Важно также отметить, что успех интеграции подхода «Обучение служением» в инклюзивную образовательную среду зависит от поддержки и активного участия педагогов, родителей и самого общества. Необходимо создать условия для того, чтобы все участники образовательного процесса могли учиться друг у друга и обогащать свои перспективы.

Рассмотрим несколько примеров, которые иллюстрируют, как образовательные учреждения внедряют эту концепцию.

Одним из ярких примеров может служить подпрограмма «Доступная среда». Системный подход к инклюзивному образованию реализуется через комплекс мероприятий, направленных на создание комфортной образовательной среды для учеников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В рамках программы педагогический коллектив школы активно поддерживает социализацию обучающихся с ОВЗ. Учителя разрабатывают специальные методики и адаптируют учебные планы. Благодаря индивидуальному подходу и созданию комфортной атмосферы, дети начинают больше вовлекаться в учебный процесс.

Не менее успешный опыт можно наблюдать в детском саду. Здесь также реализуется инклюзивная практика, в основе которой лежат фронтальные детско-родительские группы. В этих группах проводятся комплексные занятия, объединяющие детей и родителей, где внимание уделяется социальным взаимодействиям через игры, творческие и музыкальные занятия. Подобные мероприятия являются отличной платформой для формирования доверительных отношений между семьями, а также способствуют общению между детьми, обладающими разными возможностями.

В заключение, инклюзивное образование и обучение служением представляют собой мощный инструмент для создания подлинно доступной и поддерживающей образовательной среды, где каждый ученик, независимо от своих возможностей и ограничений, получает шанс на полноценное развитие. Синергия педагогических и психологических подходов демонстрирует, как важно учитывать академические достижения и заботиться о социальном и эмоциональном благополучии обучающихся. Взаимодействие между учителями, учащимися и их семьями создает атмосферу взаимопонимания и поддержки.

Список литературы

1. Абрамова Н.А. Подготовка педагогических кадров для обеспечения инклюзивного образования в Республике Саха (Якутия) // Н.А. Абрамова // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (20–22 июня, г. Москва) / Моск. гор. психол.-пед. ун-т. – М., 2021. – С. 225–227.

2. Алехина С.В. Инклюзивное образование: история и современность: учеб.-метод. пособие. – М., 2023.
3. Инклюзивное образование: учеб. пособ. / Н.А. Борисова, И.А. Букина, И.А. Бучилова [и др.]; сост. О.Л. Леханова. – Череповец: ЧГУ, 2016.
4. Малофеев Н.Н. Похвальное слово инклюзии, или Речь в защиту самого себя / Н.Н. Малофеев // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2022. – №1. – С. 315.
5. Инклюзивное образование как первый этап пути к включающему обществу / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, М.Л. Семенович [и др.] // Психологическая наука и образование. – 2021. – №1. – С. 51–58.

Винник Анна Васильевна

магистрант

Научный руководитель

Образцова Елена Николаевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Херсонский государственный
педагогический университет»
г. Херсон, Херсонская область

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ИНКЛЮЗИВНАЯ ПРАКТИКА В ОБРАЗОВАНИИ И КУЛЬТУРНОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Аннотация: статья посвящена актуальной теме – созданию инклюзивной среды для учащихся с интеллектуальными нарушениями в условиях общеобразовательной школы.

Ключевые слова: инклюзия, дети с интеллектуальными нарушениями, социально-коммуникативные навыки, наставничество, морально-нравственные ценности.

В современной системе образования особое внимание уделяется созданию инклюзивной среды для детей с особыми образовательными потребностями. Как отмечает Н.Н. Малофеев, «инклюзивное образование – это не только создание технических условий для беспрепятственного доступа детей с ОВЗ в общеобразовательные учреждения, но и специфика учебно-воспитательного процесса, который должен строиться с учетом психофизических возможностей ребенка с особыми образовательными потребностями» [3, с. 45].

Многие школы успешно реализуют программу инклюзии на практике, особенно с учащимися с ОВЗ с сохранным интеллектом. Но вот когда в школу приходит ребенок с интеллектуальными нарушениями встает вопрос, каким образом можно организовать инклюзию для такого ребенка, ведь дети, имеющие такие нарушения обучаются по совершенно отличным программам, и, зачастую, находятся на домашнем обучении, либо в коррекционном классе, если таковой имеется в школе.

Известно, что развитие социально-коммуникативных навыков у детей с интеллектуальными нарушениями гораздо эффективнее происходит при включении таких детей в нормотипичную среду, создании возможности общения, совместной деятельности.

Я работаю в ГБОУ СОШ №44 им. В.В. Ходырева г. Севастополя учителем-дефектологом. В нашей школе помимо типично развивающихся учащихся обучаются ребята с интеллектуальными нарушениями разного возраста. Я не только провожу у этих детей коррекционные занятия, как учитель-дефектолог, но также являюсь для многих ребят учителем-олигофренопедагогом. Все эти учащиеся находятся на домашнем обучении, изолированы от общения со сверстниками, и мы, коррекционные педагоги, стараемся по мере возможности их социализировать. Для этих ребят организованы занятия по внеурочной деятельности в таких направлениях: сенсорная комната, а также социально-бытовая ориентировка. Эти занятия групповые и ребята могут взаимодействовать друг с другом.

Для взаимодействия с учащимися без ОВЗ мы решили использовать программу наставничества, поскольку это помогает воздействовать на подопечных через дружбу, личный пример, содействие, чувство равенства. Наставничество как форма педагогической работы приобретает особую значимость в контексте инклюзивного образования детей с интеллектуальными нарушениями. По определению С.Н. Чистяковой, «Наставничество – это процесс целенаправленного формирования личности, ее интеллекта, физических сил, духовности, подготовки ее к жизни в целом, к активному участию в трудовой деятельности» [5, с. 23].

Основные задачи наставничества в работе с детьми с интеллектуальными нарушениями.

1. Формирование социально-коммуникативных навыков.
2. Развитие познавательной активности.
3. Воспитание морально-нравственных ценностей.
4. Профессиональная ориентация.
5. Социальная адаптация.

Как показывает практика, наиболее эффективной формой наставничества является модель «ученик – ученик», когда нормотипичные дети выступают в роли наставников для сверстников с интеллектуальными нарушениями. Л.С. Выготский подчеркивал: «Обучение и развитие не совпадают непосредственно, а представляют собой два процесса, находящиеся в очень сложных взаимоотношениях. Обучение только тогда хорошо, когда оно идет впереди развития» [1, с. 176].

При организации наставничества необходимо учитывать следующие принципы:

- добровольность участия;
- лично-ориентированный подход;
- систематичность взаимодействия;
- поэтапность освоения навыков;
- позитивная мотивация.

Исследования показывают, что включение детей с интеллектуальными нарушениями в систему наставничества способствует:

- повышению уровня социализации;
- развитию коммуникативных навыков;
- формированию положительной самооценки;
- освоению культурных норм и ценностей;
- профессиональному самоопределению.

По мнению М.С. Певзнер, «успешность социальной адаптации детей с интеллектуальными нарушениями во многом зависит от правильно организованного психолого-педагогического сопровождения» [4, с. 128].

Важным аспектом наставничества является культурное воспитание. Через совместную деятельность с наставником ребенок с интеллектуальными нарушениями усваивает культурные нормы, традиции, правила поведения в обществе. Е.А. Екжанова отмечает: «Культурное развитие ребенка с ОВЗ происходит в процессе его взаимодействия с носителями культуры – взрослыми и сверстниками» [2, с. 157].

Практическая реализация наставничества может включать:

- 1) совместное участие в творческих мероприятиях;
- 2) организацию досуговой деятельности;
- 3) помощь в учебной деятельности;
- 4) профориентационные мероприятия;
- 5) социально-бытовую ориентировку.

В качестве наставников мы решили использовать учащихся старших классов нашей школы, которые обучаются в классах с психологическим направлением. Ребята выступают в качестве помощников для педагогов и наставниками для детей с ОВЗ, помогают в организации и проведении наших праздников. Праздники являются благодатной почвой для социализации и культурного воспитания учащихся с интеллектуальными нарушениями. Круг праздников у нас начинается с 1 сентября, затем день учителя, день осеннего именинника, осенний бал, Новый год, Рождество, день зимнего именинника, 23 февраля, Масленица, 8 марта, день весеннего именинника, Пасха и заканчиваются последним звонком. К каждому празднику ребята готовятся, учат стихи, песни, танцы, готовят костюмы, украшения для класса и одновременно знакомятся с культурными традициями нашего народа, а наставники помогают им.

Такой опыт даёт двойной результат: ребята с ОВЗ получают возможность общаться и проводить игровую деятельность с нормотипичными учащимися, они видят правильную модель поведения, получают дополнительную возможность для обучения социально-коммуникативным навыкам. Старшие ребята получают возможность профессиональной ориентации, они на практике могут познакомиться с ребятами с ОВЗ и, уже находясь в школе получить опыт общения и работы с такими детьми, решить для себя дальнейшее направление обучения, а также проявить свои лучшие душевные качества: доброту, заботливость, сочувствие, сопереживание, любовь.

На мой взгляд, такой опыт работы является очень эффективным средством для формирования социального опыта, культурного воспитания, воспитания гуманности и морально-нравственных ценностей. Наставничество показывает себя, как эффективная инклюзивная практика, способствующая успешной социализации и культурному развитию детей с интеллектуальными нарушениями. При правильной организации данная форма работы позволяет решать широкий спектр образовательных и воспитательных задач.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений / Л.С. Выготский; под ред. Д.Б. Эльконина. – В 6 т. Т. 4. Детская психология. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
2. Екжанова Е.А. Основы интегрированного обучения: пособие для вузов / Е.А. Екжанова, Е.В. Резникова. – М.: Дрофа, 2017. – 286 с.
3. Малофеев Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. Европа: учеб. пособие для студентов пед. вузов / Н.Н. Малофеев. – М.: Просвещение, 2018. – 368 с.
4. Певзнер М.С. Дети с отклонениями в развитии: монография / М.С. Певзнер. – М.: Академия, 2016. – 256 с.
5. Чистякова С.Н. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников: методическое пособие / С.Н. Чистякова. – М.: Академия, 2019. – 176 с.

ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ СТИМУЛЯЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация: в статье рассматривается применение игровых технологий для стимуляции познавательной активности младших школьников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). На основе исследований Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, Е.А. Стребелевой и других, анализируются теоретические основы использования игровых методик в образовании детей с ОВЗ. Особое внимание уделяется практическому применению различных форм игровой деятельности: интерактивных игр, настольных игр, ролевых игр, театрализованных игр и комбинированных игр. Приводятся конкретные примеры успешного внедрения этих методик в образовательный процесс, что демонстрирует высокую эффективность игровых технологий в развитии когнитивных и социальных навыков у детей с особыми образовательными потребностями, а также их значительное влияние на повышение уровня познавательной активности.

Ключевые слова: игровые технологии, познавательная активность, младшие школьники, ограниченные возможности здоровья, ОВЗ, коррекционная педагогика.

*Игра – это огромное светлое нежное,
через которое в духовный мир ребенка
вливается живой поток представлений
и понятий об окружающем мире.*

*Игра – это искра, зажигающая огонек
пытливости и любознательности.*

В.А. Сухомлинский

Использование игровых технологий в образовании стало важным инструментом для повышения эффективности учебного процесса, особенно среди детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Игровые методы позволяют создать благоприятную среду для развития когнитивных способностей и социальной адаптации учащихся. В данной статье рассматриваются современные подходы к применению игровых технологий для стимуляции познавательной активности младших школьников с ОВЗ.

Современная педагогическая наука подчеркивает важность игровых технологий как одного из ключевых средств обучения и воспитания. По мнению Л. С. Выготского, игра является ведущей деятельностью ребенка дошкольного возраста, способствующей его психическому развитию [1]. Эта идея была развита в работах других российских ученых, таких как Д. Б. Эльконин и А. Н. Леонтьев, которые подчеркивали роль игры в формировании личности и развитии когнитивных функций [2].

Внедрение игровых технологий для стимуляции познавательной активности младших школьников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) не только педагогическая задача, но и важный аспект социальной политики. Федеральный закон Российской Федерации «О социальной защите инвалидов в РФ» от 24 ноября 1995 г. №181 играет ключевую роль в создании правовой основы для обеспечения равных возможностей для детей с ОВЗ в образовательном процессе «В Российской Федерации не допускается дискриминация по признаку инвалидности. Для целей настоящего Федерального закона под дискриминацией по признаку инвалидности понимается любое различие, исключение или ограничение по причине инвалидности, целью либо результатом которых является умаление или отрицание признания, реализации или осуществления наравне с другими всех гарантированных в Российской Федерации прав и свобод человека и гражданина в политической, экономической, социальной, культурной, гражданской или любой иной области» [3].

Дети с ОВЗ часто сталкиваются с трудностями в обучении, связанными с ограниченными физическими или когнитивными возможностями. Однако исследования показывают, что использование игровых технологий может значительно повысить их познавательную активность. «Образовательное учреждение становится не столько источником информации, сколько учит учиться; педагог – не проводник знаний, а личность, обучающая способом творческой деятельности, направленной на самостоятельное приобретение и усвоение новых знаний» [4, с. 145]. Например, Е. А. Стребелева отмечает,

что игровые формы обучения позволяют детям с особыми образовательными потребностями более эффективно усваивать учебный материал [5].

Разработка и внедрение игровых технологий требуют учета индивидуальных особенностей каждого ребенка. В этом контексте важное значение имеют работы Т.В. Чистовой, которая разработала систему дифференцированного подхода к обучению детей с ОВЗ с использованием игровых элементов [6]. Кроме того, Н.Г. Морозова описывает конкретные методики, которые могут быть применены для стимуляции познавательной активности младших школьников [7].

На практике применение игровых технологий может включать использование интерактивных игр, настольных игр, ролевых игр и других форм игровой деятельности. Например, А.А. Реан в своей статье приводит примеры успешного применения игровых методик в школах и реабилитационных центрах [8]. Эти методики помогают не только развивать познавательные способности, но и формировать навыки социального взаимодействия и коммуникации.

Применение игровых технологий в образовательном процессе для детей с ограниченными возможностями здоровья требует тщательного планирования и учета индивидуальных особенностей каждого ребенка. В данном разделе будут рассмотрены конкретные методики и примеры использования различных форм игровой деятельности.

Интерактивные игры, такие как компьютерные или мобильные приложения, позволяют создать динамичную и увлекательную среду для обучения. Они могут быть адаптированы под различные уровни развития и специфические потребности детей с ОВЗ. «Педагоги получают возможность создавать интерактивные уроки, адаптивные к разным уровням когнитивных способностей у детей, что позволяет улучшать социальную адаптацию, сделать уроки более интересными и стимулирует детей к самообразованию. Визуализация информации и создание наглядных материалов для лучшего понимания и запоминания материала поможет таким детям представлять сложные концепции, недоступные им в рамках традиционного образовательного процесса. Кроме более эффективного усвоения материала и социализации – такие уроки помогают детям в определении их потенциальных ключевых навыков и компетенций, а также в развитии творческих способностей через реализацию собственных проектов. Это делает образование более доступным и эффективным для всех детей» [9, с. 4–5].

А.А. Реан приводит пример успешного применения интерактивных игр для развития математических способностей у детей с легкой умственной отсталостью [8]. Он отмечает, что использование таких игр позволяет сделать обучение более наглядным и доступным, а также стимулирует интерес к учебному материалу.

Настольные игры являются одним из самых популярных и эффективных средств стимуляции познавательной активности. Они развивают навыки коммуникации, логического мышления и координации движений. Т. В. Чистова описывает использование настольных игр для развития памяти и внимания у детей с расстройствами аутистического спектра [6]. Она подчеркивает, что игры с четкими правилами и предсказуемыми результатами помогают детям с РАС лучше ориентироваться в социальной среде и улучшают их способность к концентрации.

Ролевые игры позволяют детям с ОВЗ примерить на себя различные социальные роли, что способствует развитию эмпатии и социальных навыков. Эти игры также помогают детям лучше понимать свои чувства и эмоции. Е.А. Стребелева в своих трудах рассматривает ролевые игры как важный инструмент для развития коммуникативных навыков у детей с различными видами ОВЗ [5]. Она приводит примеры игр, направленных на развитие навыков общения и взаимодействия с окружающими.

Театрализованные игры представляют собой особую форму ролевых игр, где дети могут выступать в качестве актеров, исполняя определенные роли. Эти игры способствуют развитию воображения, творческого мышления и эмоциональной регуляции. Н.Г. Морозова описывает использование театрализованных игр для развития эмоционально-волевой сферы у детей с ОВЗ [7]. Она подчеркивает, что такие игры позволяют детям выражать свои эмоции и учиться контролировать их.

Комбинированные игры объединяют элементы различных типов игр и позволяют использовать их преимущества в комплексе. Такие игры могут быть особенно полезны для детей с множественными нарушениями развития. Л.С. Выготский подчеркивает важность сочетания различных форм игровой деятельности для достижения максимального эффекта [1]. Он считает, что комбинированные игры позволяют развивать широкий спектр когнитивных и социальных навыков.

Практическое применение игровых технологий для стимуляции познавательной активности младших школьников с ОВЗ открывает широкие возможности для их всестороннего развития. Разнообразие форм игровой деятельности позволяет педагогам выбирать наиболее подходящие методики в зависимости от индивидуальных особенностей каждого ребенка. Исследования и практические примеры, представленные российскими авторами, подтверждают высокую эффективность использования игровых технологий в коррекционной педагогике.

Применение игровых технологий для стимуляции познавательной активности младших школьников с ОВЗ имеет большое значение для их всестороннего развития. Ученые и педагоги активно исследуют и внедряют игровые методики в образовательный процесс, что позволяет достигать значительных успехов в обучении детей с особыми образовательными потребностями. Дальнейшие

исследования в этой области будут способствовать дальнейшему совершенствованию методов и технологий обучения детей с ОВЗ.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Смысл, 2005. – 480 с.
2. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Владос, 1999. – 360 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://psychlib.ru/mgppu/EPI-1999/EPI-001.htm> (дата обращения: 27.01.2025).
3. Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. №181-ФЗ (ред. от 1 января 2024 года) «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» // СЗ РФ от 27 ноября 1995 г. №48. Ст. 4563 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/10164504/> (дата обращения: 27.01.2025).
4. Авадаева И.В. Методологические основы формирования современной цифровой образовательной среды: монография / И.В. Авадаева, С.К. АнисимоваТкалич, Е.В. Везетну [и др.]. – Н. Новгород: Профессиональная наука, 2018 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://scipro.ru/conf/monographieeducation.pdf> (дата обращения: 27.01.2025). EDN XUCTWP
5. Стребелева Е.А. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ / Е.А. Стребелева. – М.: Академический проект, 2010. – 280 с.
6. Чистова Т.В. Дифференцированный подход к обучению детей с ОВЗ / Т.В. Чистова. – СПб.: Питер, 2015. – 192 с.
7. Морозова Н.Г. Игровые технологии в коррекционной педагогике / Н.Г. Морозова. – М.: Просвещение, 2012. – 240 с.
8. Реан А.А. Роль игры в коррекционной работе с детьми с ОВЗ / А.А. Реан // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2018. – №3. – С. 45–52.
9. Голодняк А.С. Информационные технологии в процессе обучения детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья / А.С. Голодняк, М.Л. Шер // Цифровизация в системе образования: передовой опыт и практика внедрения: V Всероссийская научно-практическая конференция с междунар. участ. (Краснодар, 22 март 2024 г.) / редкол.: Ю.Н. Силицын [и др.] – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 25–29. – ISBN 978-5-907830-18-9. – DOI 10.31483/r-110622. EDN LJXQZY
10. Современный образовательный процесс: психолого-педагогическое сопровождение, воспитательные стратегии: материалы Международной научно-практической конференции (Краснодар, 28 ноября 2024 года). – Чебоксары: Среда, 2024. – 460 с. – ISBN 978-5-907830-929. – DOI 10.31483/a-10658. – EDN GUEIEP.

Данилова Елена Олеговна
бакалавр, заместитель заведующего

Жидкова Татьяна Александровна
бакалавр, учитель-дефектолог

МБДОУ МО г. Краснодар «Д/С №123»
г. Краснодар, Краснодарский край

РАЗВИТИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЁЛЫМ НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье раскрываются особенности диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с тяжёлым нарушением зрения (патологическая инертность, снижение потребности в речевом общении, малый словарный запас, недоразвитие грамматического строя речи, неумение выстроить диалог) и ее развитие при помощи театрализованной деятельности.

Ключевые слова: связанная речь, диалогическая речь, тяжёлые нарушения зрения, речевая ситуация, театрализованная деятельность.

Проблема формирования диалогической речи детей старшего дошкольного возраста остается одной из актуальных, так как речь является орудием мышления, средством общения и социализации. Главной задачей речевого развития детей дошкольного возраста, представляющей особенно яркое проявление коммуникативной функции языка.

Рассматривая эту задачу как приоритетную, мы убедились в том, что одним из эффективных средств развития диалогической речи детей с тяжелым нарушением зрения является театрализованная деятельность, а также формирования у них коммуникативных способностей и социализации. Она развивает активную речь, активизирует словарь, является источником развития чувств и невербальных элементов общения.

В нашем саду уделяют большое внимание данному направлению. Нами были разработаны авторские комплексы занятий по театрализованной деятельности для детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями зрения. Проводятся систематические занятия по развитию диалогической речи у данной категории детей, что в свою очередь дает определенные результаты.

Театральные занятия проводятся со всеми без специального отбора. Оптимальное количество детей – 12–16 человек, в подгруппе должно быть не менее 10 человек. Продолжительность каждого занятия: 25–30 минут в старшей группе. Индивидуальная работа и общие репетиции проводятся 1 раз в неделю не более 20 минут.

Занятия проводятся в просторном помещении с использованием мягких, объемных модулей разлочной конструкции с наличием музыкального инструмента, аудиотехники.

Правильно организовав театрализованную деятельность, мы способствуем выбору основных направлений, форм и методов работы с детьми, рациональному использованию кадрового потенциала.

Проводя занятия по данному направлению, педагог соблюдает ряд требований: внимательно выслушивает ответы и предложения детей, если они не отвечают, не требует объяснений, переходит к действиям с персонажем. При знакомстве детей с героями произведений выделяет время на то, чтобы они могли подействовать или поговорить с ними. Это необходимо для установления положительного эмоционального контакта между актером и персонажем, что является не мало важным. Обязательно спрашивает у детей, у кого получилось и почему, а не у кого лучше! В конце с помощью различных методов вызывает у детей радостные эмоции.

Так же на занятиях используются небольшие упражнения и игры, в которых педагог становится партнером в игре и предлагает ребенку проявить инициативу в её организации, а также педагог может иногда быть участником игры и побуждает детей к самостоятельности в выборе сюжета и его разыгрывании. Что не мало важно на личном примере показывать свои эмоции данной категории детей.

Театрализованные занятия не ограничиваться отдельными занятиями, мы включаем элементы театрализации во всех видах деятельности дошкольников.

Коррекционно-развивающая работа на основе театрализованной деятельности с детьми, имеющими проблемы со зрением, не должна проводиться в изоляции от воспитательно-образовательной работы, которую осуществляют педагоги групп, музыкальный руководитель, преподаватель по изобразительной деятельности. Это не объемлемая часть основного занятия по всем образовательным областям. Так, например:

на музыкальных занятиях музыкальный руководитель учит детей слышать в музыке разное эмоциональное состояние и передавать его движениями, жестом, мимикой, слушают музыку к спектаклю, отмечая разнохарактерное содержание и т. д. Что в свою очередь дает положительные эмоции со стороны детей ОБЗ;

на речевых занятиях учитель-логопед развивает четкую дикцию, ведет работу над артикуляцией с помощью скороговорок, чистоговорок, потешек; дети знакомятся с литературным произведением к постановке спектакля;

на занятиях по изобразительной деятельности воспитатель знакомит с репродукциями картин, с иллюстрациями, близкими по содержанию сюжета, учит рисовать различными материалами по сюжету сказки или отдельных ее персонажей. Вызываю при этом множество положительных откликов со стороны воспитанников.

Таким образом, мы считаем, что театрализованная деятельность позволяет комплексно воздействовать на детей в вербальном и невербальном плане, эффективно решает задачи нравственного и эстетического воспитания, обогащает эмоциональную сферу, активизирует речевую деятельность и корригирует отклонения в разных сферах психической деятельности.

Участвуя в театрализованной деятельности, дети знакомятся с окружающим миром во всём его многообразии через образы, звуки, краски, а умело поставленные вопросы побуждают их думать, анализировать, делать выводы и обобщения. Дети учатся вступать в диалог с другими персонажами, ставят ребёнка перед необходимостью ясно, чётко и понятно изъясняться. Поэтому участие детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми зрительными нарушениями, в театрализованной деятельности будет способствовать полноценному развитию всех сторон связной диалогической речи, станет основной предпосылкой успешного обучения в школе.

В результате целенаправленного взаимодействия всех специалистов и воспитателей при использовании театрализованной образовательной деятельности в непосредственной образовательной деятельности, а также во время свободной деятельности, дети приобретают речевые навыки, на основе которых становится возможным построение связных высказывание, развиваются такие когнитивные процессы, как мышление, память, воображение. Речь станет эмоциональнее, выразительнее и содержательнее. Мы планируем продолжить работу в данном направлении, ища новые инновационные подходы к решению данной проблемы.

Список литературы

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – М.: Сов. энциклопедия, 2003. – С. 312.
2. Екжанова Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2005. – 272 с.
3. Слепович Е.С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития / Е.С. Слепович. – Минск, 1983.
4. Тригер Р.Д. Дограмматические и грамматические знания // Дети с задержкой психического развития / Р.Д. Тригер. – М., 1984.
5. Яшина В. Теория и методика развития речи детей / В. Яшина, М. Алексеева. – М.: Академия, 2013.

МЕЖВЕДОМСТВЕННОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ – МЕХАНИЗМ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ЖИЗНЕННЫХ ПЕРСПЕКТИВ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ

Аннотация: проблема определения жизненной перспективы человека с инвалидностью сопряжена с деятельностью многочисленных участников государственной системы сопровождения на протяжении его жизни. Настоящий этап развития российского общества, обусловленный переносом внимания на ценности, объединяющие разные слои населения, богат на новые практики в отношении разных категорий инвалидов. К сожалению, социально-ориентированные инициативы, реализуемые некоммерческим сектором, направленные на развитие самостоятельности, профориентации, трудоустройство, организацию социально-значимой деятельности и досуга инвалидов, как социально уязвимой группы населения, не могут охватить весь жизненный путь и обеспечить вариативность жизнеустройства. Государственная система сопровождения инвалидов, представленная тремя ведомствами (Министерством образования и науки, Министерством здравоохранения и Министрством труда и социальной защиты населения) не обеспечивает реальных запросов этой группы населения.

Ключевые слова: человек с инвалидностью, ребенок-инвалид, обучающийся с ОВЗ, система сопровождения, жизнеустройство, жизненная перспектива.

Проблема определения и выбора жизненных перспектив широко представлена в зарубежной и отечественной социологии, психологии, педагогике и менеджменте. Подходы к определению смысловых жизненных ценностей и перспектив молодежи нашли свое отражение в современных исследованиях Ю.А. Зубок, И.М. Ильинского, А.И. Ковалевой, В.Ф. Левичевой, В.Т. Лисовского, В.А. Лукова, Е.М. Рыбинского, Б.А. Ручкина, В.И. Чупрова, С.Н. Щегловой и др. Процесс определения жизненных перспектив часто совпадает с этапами профессионального самоопределения и реализации жизненных целей (Ю.П. Аверчев, Л.В. Ботякова, А.Е. Голомшток, Л.А. Йовайши, Е.А. Климов, Н.М. Кухарчук, П.Н. Манаев, И.Н. Назимов, Н.К. Ниниашвили, В.И. Переведенцев, Н.В. Путинцев, В.Ф. Сахаров, А.Д. Сазонов, Н.К. Степаненко, А.Б. Ценципер, С.Н. Чистякова, П.А. Шавир).

Методологические основания разработки проблемы выбора жизненной перспективы в условиях инвалидности находим в работах русских и советских философов, психиатров, педагогов, психологов (А.Н. Бернштейна, В.Н. Бехтерева, П.П. Блонского, Л.С. Выготского, В.П. Кашенко, П.Ф. Лесгафта, И.В. Маляревского, Г.И. Россолимо, В.П. Сербского и др.), активно включающихся в процесс сопровождения особого человека.

Содержание понятия «жизненная перспектива подростка с инвалидностью» включает прогнозирование, выбор, пробы, реализацию и уточнение «особого» социального статуса, обусловленные вариативностью имеющихся ограничений жизнедеятельности, определяющие способы проживания, трудовой и досуговой занятости. Большую роль в этом играют социально ориентированные некоммерческие и общественные организации, активно «закрывающие» дефициты государственной системы сопровождения лиц с инвалидностью [1].

Принцип комплексного подхода в сопровождении лиц с ОВЗ и инвалидностью рассматривается как важнейший в построении системы сопровождения детей и взрослых с ОВЗ и инвалидностью. Несмотря на то, что нормативно-правовое поле, регламентирующее процессы предоставления услуг абилитации / реабилитации и комплексного сопровождения, активно обновляется, родители (законные представители) по-прежнему отмечают массу недостатков и противоречий этой системы, высказывают неудовлетворенность качеством оказываемых услуг. Трудности, обусловленные неготовностью системы общего образования к инклюзивным преобразованиям в части создания специальных условий для обучения детей с ОВЗ и инвалидностью; невозможностью получения всего комплекса реабилитационных мероприятий в полном объеме (согласно актуальных потребностей получателя услуг) в одном учреждении, да еще и с учетом транспортной, экономической, временной доступности; отсутствие включенности этой категории обучающихся в деятельность учреждений дополнительного образования, обуславливают высокий интерес к проблеме трансформации существующей системы межведомственного взаимодействия на региональном и муниципальном уровнях.

Исходя из понимания содержания понятия «межведомственное взаимодействие» как необходимости сотрудничества разных министерств и ведомств в интересах субъектов с инвалидностью в части обеспечения их конституционных прав на социальную, психолого-педагогическую и медицинскую реабилитационную помощь и поддержку, отметим, односторонний характер «Межведомственного

комплексного плана мероприятий по развитию инклюзивного общего и дополнительного образования, детского отдыха, созданию специальных условий для обучающихся с инвалидностью, с ОВЗ (до 2030 г.)» [2]. Содержание мероприятий этого перспективного плана отражено лишь информационным компонентом взаимодействия ведомств: «совершенствование федерального и регионального нормативного правового и методического обеспечения в части реализации права обучающихся с ОВЗ и инвалидностью на образование» [там же, пп. 1 и 2 раздела I].

Согласно рассматриваемого федерального нормативного акта, разработка и реализация организационно-управленческих решений предлагается рассматривать лишь в сфере образования [там же, п. 1, 2, 3 раздела II]. Возможно пристальное внимание к сфере образования обусловлено революционным характером инициатив, закрепленных Законом «Об образовании в РФ» в 2012 году – инклюзивного вектора российского образования. Тем не менее содержание преобразований в сфере образования непременно ведет и к изменениям в других социокультурных пространствах.

Учитывая необходимость в определении жизненных перспектив, проживающих на территории Краснодарского края детей и подростков с ОВЗ и инвалидностью, а также рост динамики численности детей-инвалидов за последние 10 лет в Южном Федеральном округе на 68% [3], предлагается:

- Министерству образования и науки Краснодарского края провести мониторинг исполнения мероприятий «Межведомственного комплексного плана мероприятий по развитию инклюзивного общего и дополнительного образования, детского отдыха, созданию специальных условий для обучающихся с инвалидностью, с ограниченными возможностями здоровья на долгосрочный период (до 2030 года)» по состоянию на 1 января 2025 года;

- региональному отделению Всероссийского общества инвалидов изучить удовлетворенность семей, воспитывающих детей с ОВЗ, качеством мероприятий, реализованных в рамках данного плана;

- ГБОУ ИРО Краснодарского края разработать Модель межведомственного взаимодействия в коррекции, реабилитации, социальной адаптации лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в Краснодарском крае и механизмы ее реализации.

Список литературы

1. Журавлева Е.Ю. Профориентационный потенциал успешных региональных практик в условиях образовательной инклюзии / Е.Ю. Журавлева // Педагогическое образование в России. – 2023. – №6. – С. 265–274. – EDN MVKNIN
2. Межведомственный комплексный план мероприятий по развитию инклюзивного общего и дополнительного образования, детского отдыха, созданию специальных условий для обучающихся с инвалидностью, с ОВЗ (до 2030 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://minobr.krasnodar.ru/documents/npa/123853> (дата обращения 20.01.2025).
3. По данным портала Федеральной службы государственной статистики по состоянию на 31 декабря 2024 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rosstat.gov.ru/folder/13964> (дата обращения: 21.01.2025).

Камаева Оксана Владимировна

магистрант

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ПРОЦЕСС ИНТЕГРАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ В СРЕДУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассмотрены методы и технологии педколлектива, которые используют методики, облегчающие процесс включения студентов с ограниченными возможностями в единую социальную студенческую среду. Применяют также методики, облегчающие процесс включения студентов с ОВЗ в образовательный процесс; образовательные программы и процесс обучения учитывают потребности каждого студента; вовлеченные работники настроены позитивно и понимают свои обязанности; адаптация как можно менее навязчива и не содействует выработке стереотипов.

Ключевые слова: инклюзия, образование, ограниченные возможности здоровья.

В Пашковском сельскохозяйственном колледже обучают студентов по многим специальностям и профессиям. К нам поступают молодые люди в том числе и дети с ОВЗ, обучающиеся по профессии «Штукатур». Обучение молодых людей с ограниченными возможностями здоровья предоставляет возможность участвовать в трудовой деятельности, стать социально значимыми членами общества и обеспечить свое благосостояние, а также способствовать творческому и духовному развитию. Иными словами, это уникальный социальный ресурс, который играет ключевую роль в снижении изоляции и экономической зависимости. В настоящее время образование детей с ограниченными возможностями здоровья начинается с дошкольного возраста, что помогает им развивать базовые навыки обучения и умения работать в группе.

В настоящее время инклюзивное образование является наиболее эффективным способом решения образовательных проблем людей с инвалидностью. В 24-ой статье Конвенции ООН о правах инвалидов записано следующее:

«В целях реализации этого права (права на получение образования) без дискриминации и на основе равенства возможностей государства-участники обеспечивают инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни, стремясь при этом:

а) к полному развитию человеческого потенциала, а также чувства достоинства и самоуважения, усилению уважения прав человека, основных свобод и человеческого многообразия;

б) к развитию личности, талантов и творчества инвалидов, а также их умственных и физических способностей в самом полном объеме: с) к наделению инвалидов возможностью эффективно участвовать в жизни свободного общества».

Инклюзивное образование подходит для всех учащихся, а не только для тех, кто имеет ограничения по здоровью. Все студенты получают равный доступ к обучению и имеют возможности для формирования и развития важных социальных связей. Обучение организовано на основе специально разработанных образовательных программ. Студенты *8 вида* начинают свое обучение с знакомства с классным руководителем и преподавателями, которые будут вести их предметы. Преподаватели применяют методики, способствующие интеграции студентов с ограниченными возможностями в общую студенческую среду, а также техники, облегчающие участие студентов-инвалидов в образовательном процессе. Образовательные программы и сам процесс обучения учитывают индивидуальные потребности каждого студента. Сотрудники настроены позитивно и осознают свои обязанности; адаптация проходит максимально естественно, не способствуя возникновению стереотипов. Мероприятия направлены на вовлечение студентов и одновременно достаточно сложны для них. Индивидуальная помощь не приводит к изоляции студентов, создаются возможности для обобщения, передачи и углубления знаний, а также для развития личностных, научных и творческих компетенций. Формируются навыки индивидуальной, самостоятельной и групповой работы. Не только преподаватели, классный руководитель осуществляют помощь в адаптации, но и координаторы. Координатор группы первый месяц обучения все время находится рядом для того что бы познакомить студентов первокурсников с подразделениями колледжа. Профессиональное образование является важнейшей сферой социализации обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья и предпосылкой включения их в общество. Успешная профессиональная самореализация людей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья зависит от множества факторов. К ним относятся условия, качество воспитания и обучения на различных уровнях общего образования, начиная с дошкольного возраста, а также содержание и качество реализации предшествующих и основных этапов профессионального образования. Сегодня инклюзивным или включающим образованием называют совместное обучение студентов с ограниченными возможностями здоровья с нормативно развивающимися сверстниками. Дети с особыми образовательными потребностями в такой системе смогут развиваться и расти наряду с другими детьми, посещать одни и те же учебные заведения и заводить там друзей. В целом, они смогут жить так же, как и все остальные дети. Основная идея состоит в том, что для получения качественного образования и психологической адаптации в обществе детям с особыми потребностями необходимо активно взаимодействовать с их сверстниками. При этом такое общение также важно для детей без ограничений в развитии или здоровье. Это подчеркивает значимость инклюзивного обучения, которое существенно расширяет возможности социализации детей с инвалидностью.

Наши студенты с ОВЗ активно принимают участие совместно с другими студентами «Посвящение в студенты». Обеспечение горячим питанием. На протяжении всего периода обучения студенты *8 вида* получают социально-психологическое сопровождение. Социальный педагог работает с ними очень тесно: это и выплаты данной категории студентов, и оформление индивидуальных карточек на каждого студента, а также профилактическая работа. Педагог-психолог в начале обучения проводит психодиагностику и разрабатывает психолого-педагогическую программу на каждого студента, учитывая диагноз и результаты психодиагностики. После знакомит с данной программой преподавателей и мастеров производственного обучения, которые работают в группе Ш-11. Таким образом были сделаны следующие наблюдения: молодой человек с диагнозом *аутизм* в начале обучения ничего не писал, не воспринимал, ни с кем не общался. Очень молчаливый и замкнутый. Через полгода произошли изменения. Молодой человек (Кучма) стал общаться со сверстниками, воспринимать информацию, интересоваться своей профессией. Также, как и остальные студенты, группа Ш-11 посещает мероприятия, которые проводятся в кабинете профилактики наркомании, алкоголизма и табакокурения. В рамках наркокабинета социально-психологическая служба приглашает психолога-нарколога для проведения бесед и лекций со студентами. Очень большую роль в формировании факторов успешности профессионального образования обучающихся с инвалидностью и ОВЗ играет учебно-воспитательный процесс. В мероприятиях, таких как «Минута славы». Занятия в учебно-спортивном комплексе: Дни здоровья, Проведение игр совместно с обычными детьми. Всероссийская онлайн-акция «Свеча памяти». Онлайн мероприятия: конкурс рисунков, чтение стихов. Данные мероприятия направлены на развитие навыков общения, формирование межличностных отношений, активных мыслительных

действий и операций, развитие способностей к произвольному, контролируемому выполнению познавательных и социально- коммуникативных задач. Современные цели в сфере профессионального образования для людей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью направлены на обеспечение преемственности на различных этапах их профессионально-образовательной карьеры. Это включает в себя создание следующей последовательности:

- 1) дошкольные и общеобразовательные учреждения, а также профориентационная работа в этих учреждениях;
- 2) успешное обучение в средних профессиональных и высших учебных заведениях;
- 3) выход на открытый рынок труда с поддержкой в трудоустройстве;
- 4) постдипломная поддержка инвалидов на рабочем месте.

Путь к трудоустройству начинается с урока на производстве. Взаимодействие с социальными партнерами РЭП №5, Кирпичный завод №1, Центр занятости жителей Карасунского округа. На сегодняшний день только 15% трудоспособных инвалидов в России имеют работу. Однако даже эта занятость чаще всего является нестабильной и не соответствует усилиям людей с ограниченными возможностями здоровья: она не почетна и плохо оплачивается. В то же время среди тех, кто получил высшее или среднее образование, доля тех, кто имеет постоянную работу, гораздо выше – около 60%. Выпускники нашего колледжа группы Ш-11 трудоустроены в такие компании как Юг-Империял, АСК, ССК. Хочется отметить, что студенты с ОВЗ очень трудолюбивые, ответственные, целеустремленные. Можно с уверенностью говорить, что ребята успешно освоили профессиональные навыки.

Ожидаемые результаты внедрения компетенций в профессиональном образовании для обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья были подтверждены.

1. Сформированы основы для индивидуального определения условий и возможностей профессионального образования для различных категорий обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, учитывающие их специфические образовательные потребности на каждом уровне обучения.

2. Увеличена эффективность профессиональной подготовки студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, а также улучшена работа по их профориентации и интеграции в трудовую деятельность.

3. Сокращена вероятность социальной десоциализации и дезадаптации студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, обусловленные недостаточной успешностью в области профессиональной самореализации.

Подводя итоги, можно сказать, что инклюзивное образование приводит к формированию выпускника (независимо от его состояния здоровья), который обладает набором профессиональных навыков, позволяющих ему быть конкурентоспособным и востребованным на рынке труда. Это соответствует целям российской школы и подчеркивает важность инклюзивного образования для людей с ограниченными возможностями здоровья.

Список литературы

1. Анохина Т.В. Педагогическая поддержка как реальность / Т.В. Анохина // Новые ценности образования: забота – поддержка – консультирование. – Вып. 6. – М.: Инноватор, 1996.
2. Беличева С.А. Система коррекционно-развивающего обучения: ее преимущества и проблемы / С.А. Беличева // Практическая психология и логопедия. – 2003. – №1–2 (4–5).
3. Бельгисова К.В. Совершенствование правового регулирования инклюзивного обучения в системе высшего образования в Краснодарском крае: монография / К.В. Бельгисова, Е.Л. Симатова, О.В. Шаповал. – Краснодар: Южный институт менеджмента, 2017. – 168 с. – 978-5-93926-293-4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/78382.html> (дата обращения: 07.02.2025). EDN YOJNYP
4. Гончарова В.Г. Комплексное медико-психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях непрерывного инклюзивного образования: монография / В.Г. Гончарова, В.Г. Подопригора, С.И. Гончарова. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2014. – 248 с. – 978-5-7638-3133-7. EDN TNSCTN
5. Годовикова Л.В. Психолого-педагогическое сопровождение научно-исследовательской деятельности студентов с ОВЗ в вузе / Л.В. Годовикова, А.С. Великанова // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2020. – Т. 6. №1. – С. 53–70 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_42719709_63672006 (дата обращения: 07.02.2025). DOI 10.18413/2313-8971-2020-6-1-0-5. EDN MYPBRY
6. Дзоз В.А. Организация инклюзии в системе непрерывного образования / В.А. Дзоз, С.И. Трифонов, Г.С. Чеснокова // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – №2. – С. 233–238. EDN QANFWD
7. Екжанова Е.А. Задержка психического развития у детей и пути ее психолого- педагогической коррекции в условиях ДОУ / Е.А. Екжанова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2002.
8. Заболотских А.В. Обучение английскому языку студентов высшей школы с особенностями речевого развития / А.В. Заболотских, Т.В. Дугина // Перспективы науки. – 2020. – №7. – С. 128–131 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44194744_62028176 (дата обращения: 07.02.2025). – EDN PKZREW

Корхова Екатерина Владимировна

студентка

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

Конобейская Анжелика Владимировна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

Зипунникова Татьяна Александровна

старший преподаватель

Школа искусств и гуманитарных наук

ФГБОУ ВО «Дальневосточный федеральный университет»

г. Владивосток, Приморский край

ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ И ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В ПРОФИЛАКТИКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ

Аннотация: статья посвящена обоснованию здорового образа жизни в социальной сфере. Подчеркивается важность физического, психологического здоровья для успешного выполнения профессиональных обязанностей. В статье проанализированы современные подходы к обеспечению профессионального здоровья социальных работников и важность физической культуры в их работе. Даны рекомендации по внедрению физической культуры в распорядок дня социального работника, что является необходимым условием для повышения качества социальных услуг и благополучия клиентов.

Ключевые слова: социальный работник, здоровый образ жизни, физическая культура, здоровье.

Проблема эмоционального выгорания работников в социальной сфере остается одной из наиболее значимых, поскольку она напрямую влияет на качество предоставляемых услуг и уровень профессиональной продуктивности. Специалисты данной области ежедневно сталкиваются с интенсивной психологической нагрузкой, сложными стрессовыми факторами и необходимостью постоянного контакта с людьми, находящимися в уязвимом положении. Постепенное накопление таких воздействий способствует возникновению физического и эмоционального истощения, что ведет к снижению эффективности труда и ухудшению выполнения профессиональных обязанностей.

Процесс выгорания развивается постепенно: изначально наблюдаются усиление тревожности, хроническая усталость и раздражительность, далее проявляется деперсонализация – ослабление эмоциональной вовлеченности, сопровождающееся холодным или негативным отношением к людям. В завершении, падение самооценки и сомнения в профессиональной компетентности. В результате специалист либо утрачивает мотивацию к труду, либо продолжает исполнять свои обязанности механически, без личного интереса. Низкая двигательная активность и малоподвижный образ жизни лишь ускоряют этот процесс, усиливая стрессовую нагрузку и снижает общую работоспособность организма [2].

Однако проблема профессионального выгорания выходит далеко за рамки индивидуального состояния специалистов, затрагивая функционирование всей системы социальной помощи. Оно провоцирует утрату мотивации, учащение случаев временной нетрудоспособности, увеличение текучести кадров и формирование напряжённой атмосферы в коллективе [3]. Синдром профессионального выгорания у социальных работников представляет собой не только личную проблему отдельных специалистов, но и серьезную угрозу для стабильного функционирования системы социальной помощи. Постоянное эмоциональное напряжение, высокая стрессовая нагрузка и недостаток физической активности способствуют прогрессированию данного состояния, что отрицательно сказывается на мотивации, работоспособности и качестве выполняемых обязанностей.

Двигательная активность играет ключевую роль в регуляции нервной системы: снижается тревожность, улучшается самочувствие, а общее состояние организма нормализуется. По утверждению специалистов, регулярные занятия физическими упражнениями помогают в поддержании психоэмоционального состояния, снижая влияние стрессовых факторов, повышая концентрацию внимания и улучшая способность к адаптации при профессиональных нагрузках [1].

Так, в частности, аэробные нагрузки, такие как оздоровительное плавание, бег трусцой и занятия оздоровительной гимнастикой, способствуют восстановлению сил, улучшают качество сна и положительно влияют на концентрацию, что, в свою очередь, повышает продуктивность в профессиональной деятельности. Умеренные формы физической активности способствуют регуляции гормонального фона, стимулируют выработку эндорфинов и стабилизируют деятельность нервной системы [4].

Развитие корпоративных программ, ориентированных на повышение уровня физической активности сотрудников, становится неотъемлемой частью стратегии многих организаций. В рамках этих инициатив особое внимание уделяется включению в рабочий процесс различных двигательных форм, способствующих расслаблению и снятию напряжения. Также востребованы активные перерывы, предполагающие выполнение коротких гимнастических упражнений, направленных на улучшение кровотока и снижение статической нагрузки. Помимо этого, популярностью пользуются спортивные события – командные игры, марафоны и корпоративные забеги, создающие атмосферу сплоченности и поддерживающие позитивный психологический климат в коллективе [5].

Эффективное планирование рабочего дня должно учитывать потребность сотрудников в движении и активном отдыхе, поскольку это помогает поддерживать высокий уровень энергии и снижать негативное влияние стресса. Для этого специалисты рекомендуют:

- включать физические нагрузки в утренние или дневные часы: практики йоги, дыхательные упражнения и танцевально-двигательные техники, направленные на восстановление физического и психоэмоционального состояния, а также на снятие напряжения в мышцах и повышение концентрации;
- оснащение рабочих зон местами для активности: специальные пространства для разминки; обустроенные зоны для движения в рабочем пространстве, включающие велопарковки, площадки для прогулок и настольные спортивные развлечения [6];
- чередование профессиональных обязанностей, исключающее статичную работу и способствующее динамичному рабочему ритму;
- спортивные инициативы для укрепления командного духа, снижающие тревожность и способствующие формированию поддерживающей атмосферы внутри коллектива;
- развитие корпоративных спортивных программ, предполагающих финансовую поддержку сотрудников при посещении фитнес-центров и спортивных комплексов;
- систематическое проведение групповых тренировок, включая совместные пробежки, игровые виды спорта и занятия йогой, что укрепляет мотивацию к физической активности [7].

Для эффективного предотвращения профессионального выгорания среди социальных работников необходимо формировать у них осознанное отношение к роли физической активности в поддержании профессионального здоровья. Достижение этой цели требует реализации следующих образовательных мер:

- включение специализированных курсов в программы подготовки специалистов, освещающих вопросы укрепления здоровья, управления стрессом и важности физической активности для сохранения работоспособности;
- проведение интерактивных обучающих мероприятий, таких как вебинары и тематические семинары, направленных на разъяснение механизмов влияния регулярных физических нагрузок, правильного питания и отдыха на психофизиологическое состояние работников социальной сферы;
- организация практических занятий, демонстрирующих эффективные методы активного отдыха и их влияние на восстановление энергии, что позволит специалистам выработать устойчивые здоровые привычки [8; 9].

Таким образом, анализ литературных источников по данной проблематике показал, что для минимизации последствий выгорания необходим комплексный подход, включающий внедрение корпоративных программ, направленных на популяризацию физической активности, создание комфортных условий для регулярных занятий физической культурой и спортом, а также формирование культуры здорового образа жизни среди социальных работников.

Немаловажное значение имеет образовательная работа, позволяющая сформировать у специалистов понимание важности двигательной активности и саморегуляции как факторов, способствующих снижению профессиональных рисков.

Список литературы

1. Малышева Е.К. Синдром эмоционального выгорания сотрудников социальной сферы и практические рекомендации по его профилактике / Е.К. Малышева // Молодой ученый. – 2022. – №48 (443). – С. 494–496. EDN KOKMXQ
2. Картавец Я.А. Профессиональное выгорание специалистов социальной сферы / Я.А. Картавец, К.М. Чистохина // Актуальные проблемы общества, экономики и права в контексте глобальных вызовов: сборник статей II Международной научно-практической конференции (Петрозаводск, 23 января 2024 года). – Петрозаводск: Новая наука, 2024. – С. 188–192. EDN KCPDPM
3. Айгужинова Г.З. Роль физической культуры в системе социальной работы с населением / Г.З. Айгужинова, С.Е. Темиргалиева // Актуальные проблемы физической культуры и спорта: материалы VI международной научно-практической конференции (Чебоксары, 17 ноября 2016 года) / под ред. Г.Л. Драндрова, А.И. Пьянзина. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2016. – С. 623–624. EDN ZILQIV
4. Артюхина А.А. Физическая культура и спорт в системе социальной работы с населением / А.А. Артюхина, В.И. Воронцов // Молодежный вектор развития аграрной науки: материалы 71-й научной студенческой конференции (Воронеж, 31 марта 2020 г.) / ВГАУ. – Ч. VII. – Воронеж: Воронежский государственный аграрный университет им. Императора Петра I, 2020. – С. 213–216. – EDN WSKSCB

5. Нестеров А.В. Физическая культура в системе социальной работы с населением / А.В. Нестеров // Общество в контексте социокультурных трансформаций: сборник материалов IV Всероссийской научно-практической конференции (Биробиджан, 30 апреля 2021 года). – Биробиджан: Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема, 2021. – С. 69–71. EDN PKVIOK

6. Breevaart K., Bakker A., Derks D., Van Vuuren T. Engagement during demanding workdays: A diary study on energy gained from off-job activities // International Journal of Stress Management. 2020. Vol. 27, pp. 45–52. DOI: 10.1037/STR0000127. EDN XXEQYO

7. Calderwood C., Gabriel A., Brummelhuis L., Rosen C., Rost E. Understanding the relationship between prior to end-of-workday physical activity and work-life balance: A within-person approach // The Journal of Applied Psychology. 2020. DOI: 10.1037/apl0000829. EDN MENSNO

8. Parfanovich I. Factors influencing the professional burnout of social workers // Social Work and Social Education. 2021. Vol. 20, no. 2, pp. 197–204. DOI: 10.25128/2415–3605.20.2.26. EDN OSCTOJ

9. Abdakimova M., Grossul N. The Impact of Professional and Emotional Burnout on the Choice of Coping Strategies in the Context of Psychological Training of Social Workers // Bulletin of L.N. Gumilyov Eurasian National University. Pedagogy. Psychology. Sociology Series. 2024. Vol. 147, no. 2, pp. 525–537. DOI: 10.32523/2616-6895-2024-147-2-525-537. EDN IXBAZZ

Котелевич Оксана Васильевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Херсонский государственный

педагогический университет»

г. Херсон, Херсонская область

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ДЕФЕКТАМИ ПРОИЗНОШЕНИЯ

Аннотация: формирование фонематических представлений у детей с дефектами произношения является актуальной проблемой логопедии, поскольку нарушение фонематического восприятия препятствует полноценному развитию речи и овладению письменной речью. В статье анализируются основные трудности, с которыми сталкиваются дети при формировании фонематических представлений, а также рассматриваются методы диагностики и коррекции. Особое внимание уделено инновационным подходам, направленным на развитие фонематического слуха и преодоление фонетико-фонематического недоразвития.

Ключевые слова: фонематические представления, дефекты произношения, фонематический слух, логопедия, коррекционная педагогика, диагностика, методики коррекции.

Развитие речи у детей представляет собой сложный процесс, включающий в себя формирование фонематического восприятия, фонематического анализа и синтеза. Согласно исследованиям, «фонематическое восприятие играет ключевую роль в процессе формирования языковой компетенции ребенка» [6, с. 85]. Фонематические представления начинают формироваться в раннем возрасте, проходя несколько этапов: от распознавания отдельных звуков до осознания их роли в слове. Однако при наличии речевых нарушений этот процесс замедляется, что требует специализированной коррекционной работы. Цель настоящей статьи – исследование проблем формирования фонематических представлений у детей с дефектами произношения, анализ диагностических методик и изучение эффективных способов коррекции.

Фонематические представления представляют собой способность осознавать и различать фонемы родного языка, их последовательность и взаимосвязь. Дети с дефектами произношения нередко испытывают трудности в дифференциации звуков, особенно сходных по артикуляционным и акустическим характеристикам, таких как [с] – [ш], [р] – [л] и другие. Как отмечает Гвоздев, «недостаточное различение звуков речи может приводить к замене и искажению фонем, что негативно сказывается на формировании грамотности» [5, с. 43].

Существует мнение, что проблемы фонематического восприятия могут быть связаны с недостаточной зрелостью центральных механизмов речевой обработки. В исследованиях по нейропсихологии отмечается, что «развитие фонематического восприятия во многом зависит от зрелости корковых центров, ответственных за анализ звуковой информации» [1, с. 289].

Диагностика фонематических нарушений является важным этапом в работе логопеда, поскольку она позволяет выявить уровень развития фонематического восприятия и фонематического анализа. Для этого используется комплекс методик, направленных на определение способности ребенка различать, воспроизводить и осознавать звуки родного языка.

Одним из ключевых методов диагностики является тестирование фонематического слуха, при котором ребенку предлагают определить разницу между словами, отличающимися одной фонемой, например: «дом – том», «лук – жук» [3, с. 41]. Этот метод позволяет выявить, насколько ребенок способен слышать различия между звуками, что важно для последующего обучения правильному

произношению. Анализ спонтанной речи является еще одним диагностическим методом, который позволяет определить частоту замен и искажений звуков в речи ребенка, что является важным индикатором недостаточной сформированности фонематических представлений.

Дополнительно проводится обследование артикуляционного аппарата, направленное на изучение состояния органов речи и их двигательной активности. Глухов отмечает, что «фонематическое восприятие тесно связано с состоянием артикуляционного аппарата, и нарушения произношения часто сочетаются с недоразвитием моторики» [7, с. 114]. Это подтверждает необходимость комплексного подхода, включающего не только слуховую, но и моторную диагностику.

Важное место в диагностике занимают игровые методики, которые позволяют ребенку в непринужденной форме выполнять задания, направленные на развитие слухового восприятия. Например, используются упражнения, предполагающие различение звуков, повторение услышанных фонем или составление слов из предложенных звуков. По мнению исследователей, «игровые методы позволяют ребенку легче усваивать материал и быстрее осваивать фонематические навыки» [4, с. 20]. Применение таких методик делает процесс диагностики не только эффективным, но и комфортным для ребенка, что особенно важно в работе с дошкольниками.

Таким образом, диагностика фонематических нарушений требует системного подхода, включающего тестирование слуха, анализ речи, обследование артикуляционного аппарата и использование игровых методик. Только комплексное исследование может дать точную картину состояния фонематического восприятия ребенка и позволит разработать наиболее эффективные методы коррекционной работы.

Коррекционная работа с детьми, имеющими нарушения фонематического восприятия, направлена на развитие их слухового внимания, совершенствование навыков звукопроизношения и автоматизацию правильного произношения звуков в спонтанной речи. Этот процесс требует системного и поэтапного подхода, включающего различные методики, направленные на постепенное устранение речевых дефектов.

Одним из наиболее эффективных методов является применение игровых упражнений, которые способствуют развитию фонематического слуха. В логопедической практике широко используются задания на различение звуков в словах, например, ребенку предлагается определить, какой звук присутствует в слове. По мнению Бойчук, «такие упражнения способствуют развитию слухового внимания и фонематического анализа» [9, с. 4]. Игровая форма работы делает процесс коррекции более увлекательным и эффективным, поскольку ребенок легче запоминает правильное произношение в естественных коммуникативных ситуациях.

Для осознания звуковой структуры слов и укрепления фонематического анализа применяется метод фонематического моделирования. В этой методике используются графические схемы и символы, помогающие ребенку визуализировать последовательность звуков в слове. Например, метод «звуковых дорожек» позволяет представить структуру слова в виде набора условных знаков, каждый из которых обозначает определенный звук. Как отмечает Двуреченская, «фонематическое моделирование помогает детям осознанно воспринимать структуру слова, что особенно важно для профилактики дисграфии и дислексии» [8, с. 105].

Артикуляционная гимнастика также играет важную роль в коррекционной работе. Недостаточная подвижность органов артикуляции может затруднять правильное произношение звуков, поэтому логопеды активно используют специальные упражнения для тренировки артикуляционных движений. Упражнения «улыбка – хоботок», «маляр» (поднятие языка вверх) и другие способствуют развитию подвижности и силы мышц, участвующих в произнесении звуков. Как указывает Гриншпун, «систематическое выполнение артикуляционных упражнений значительно улучшает координацию движений речевого аппарата» [7, с. 117].

Для автоматизации правильного произношения звуков логопеды применяют методику поэтапного введения звуков в речь. На первом этапе ребенок учится правильно произносить звук в изоляции, затем переходит к его произношению в слогах, после чего закрепляет навык в словах и предложениях. Важным элементом этого метода является включение звуков в связные речевые конструкции, такие как стихотворения и скороговорки, что помогает ребенку применять новый навык в естественной речи. Кроме того, широко используется логопедическая ритмика, включающая сочетание речевых упражнений с движениями. В исследованиях по коррекционной педагогике отмечается, что «двигательная активность в процессе речевой деятельности помогает детям лучше усваивать правильное произношение» [2, с. 97].

Коррекция фонематических нарушений требует комплексного подхода, включающего тренировку слухового внимания, развитие артикуляционной моторики и автоматизацию правильного произношения. Игровые методы, фонематическое моделирование и артикуляционная гимнастика позволяют добиться значительных улучшений в речевом развитии детей. Систематическая работа логопеда с учетом индивидуальных особенностей ребенка обеспечивает положительную динамику и способствует успешному овладению им звуковой стороной речи.

Формирование фонематических представлений у детей с дефектами произношения требует комплексного подхода, включающего диагностику, развитие фонематического восприятия, артикуляционную гимнастику и автоматизацию правильного звукопроизношения. Исследования подтверждают, что «раннее выявление и коррекция фонематических нарушений значительно повышает уровень речевого развития ребенка» [10, с. 19].

Использование современных коррекционных методик, в том числе игровых и ритмических упражнений, позволяет эффективно преодолевать речевые нарушения и способствует полноценному развитию речи у детей.

Список литературы

1. Бадалян Л.О. Невропатология: учебник для студентов дефектологических факультетов высших педагогических учебных заведений / Л.О. Бадалян. – М., 2000. – С. 284–315.
2. Бартенева Л.И. Подготовка детей с общим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста к овладению орфографией / Л.И. Бартенева. – Киев, 2000. – С. 94–100.
3. Божович Л.И. Речь и практическая интеллектуальная деятельность ребенка (экспериментально-теоретическое исследование) / Л.И. Божович // Народное образование. Культурно-историческая психология. – 2006. – №1–3. – С. 40–45.
4. Бойчук Г.М. Инновационные подходы в логопедической коррекции с преодолением нарушений фонетико-фонематического недоразвития речи у дошкольников / Г.М. Бойчук // Коррекционное образование. – 2015. – №2. – С. 19–22.
5. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – М., 1961. – 112 с.
6. Глухов В.П. Основы психолингвистики: учебное пособие для студентов педвузов / В.П. Глухов. – М.: АСТ; Астрель, 2005. – 351 с. EDN QXNGSX
7. Гриншпун Б.М. Дислалия / Б.М. Гриншпун // Хрестоматия по логопедии. – Т. 1. – М.: ГИЦ Владос, 1997. – С. 108–120.
8. Двуреченская О.Н. К вопросу о фонематическом недоразвитии речи / О.Н. Двуреченская, Е.В. Жулина // Проблемы современной науки и образования. – 2016. – №39(81). – С. 101–108. EDN XEPZHN
9. Рачкевич С.Б. Коррекционная работа по развитию фонематической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР II–III уровня / С.Б. Рачкевич // Логопед. – 2016. – №7. – С. 2–6.
10. Рачкевич С.Б. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи как психолого-педагогическая проблема / С.Б. Рачкевич // Логопед. – 2016. – №8. – С. 14–20.

Оганесова Нелли Львовна

канд. психол. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

СЕМЬИ, ВОСПИТЫВАЮЩИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ, КАК ОБЪЕКТ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Аннотация: в статье проанализированы различные подходы к пониманию психолого-педагогического сопровождения, а также определены центральные задачи поддержки семей с дошкольниками, имеющими ограничения по здоровью. Эффективность такой поддержки значительно возрастает при учете связи между процессом помощи и личными отношениями детей с родителями.

Ключевые слова: сенсорные нарушения, постреактивные расстройства, мотивационная незрелость, нестабильные эмоции, психоэмоциональный стресс, стигматизация.

Семья представляет собой не только пространство, где растет ребенок, но и базу формирования его ценностей, отношения к миру и понимания важности межличностных связей. Вклад семьи в развитие ребенка невозможно переоценить, так как именно в этой среде строятся основополагающие аспекты его психофизического и социального роста.

Новейшие исследования в области психологии не оставляют сомнений: семейное окружение играет ключевую роль в формировании личности ребенка. Устойчивые и гармоничные семейные отношения способствуют здоровому и счастливому развитию ребенка, что делает их неотъемлемой частью успешного взросления. Важно помнить об этом при работе с детьми, сталкивающимися с трудностями в своем развитии. Психологическая поддержка для семей может помочь улучшить обстановку внутри семьи, укрепить связь между родителями и детьми, а также разрешить возникающие проблемы, связанные с особенностями развития.

Родителям крайне важна дополнительная помощь и поддержка для правильного воспитания детей с особенностями. Необходимо помочь им справляться с психологическими барьерами и формировать положительное отношение к своим детям. Психологическая поддержка позволяет изменить восприятие особенностей развития ребенка, способствует формированию позитивной самооценки и развитию гармоничного взаимодействия, что в свою очередь благоприятно сказывается на социальной адаптации всей семьи [1].

Зарубежные исследования в области психологии обращают внимание на семьи, где растут дети с ограниченными возможностями здоровья, исследуя их в рамках различных моделей семейной

психотерапии. Они не выделяют такие семьи в отдельную категорию, а рассматривают их как часть общего спектра семейных отношений. Важно помогать таким семьям создавать благоприятную среду для развития своих детей и поддерживать их в этом сложном процессе.

В отечественной практике, несмотря на наличие многих исследований, посвященных психолого-педагогическим аспектам работы с детьми с ОВЗ, вопрос психологической поддержки их семей остается недостаточно исследованным. Некоторые исследователи касаются аспектов истории психологии детей с сенсорными нарушениями (например, Р.М. Боскис, Т.А. Власова и др.).

Множество исследователей, таких как Б.Д. Корсунская, Г.А. Выготская, уделяли внимание проблемам, связанным с эмоциональными переживаниями родителей и сложностями, с которыми сталкиваются семьи детей с особыми потребностями [3]. Однако большинство из этих исследований сосредоточено на роли семьи в процессе воспитания и развития детей с ОВЗ, в то время как вопросы, касающиеся состояний родителей, воспитывающих таких детей, исследуются значительно реже. К примеру, работы Р.Ф. Майрамяна, и В.А. Вишневого представляют собой редкие исключения. Эти исследования, как правило, акцентируют внимание на постреактивных расстройствах и их изменениях, связанных с рождением детей с умственной отсталостью или детским церебральным параличом.

Семьи детей с особенностями развития часто сталкиваются с множеством психологических проблем, которые непосредственно связаны с интеллектуальным и социальным развитием их детей. Признание того, что у таких детей часто имеются недостатки в игровых навыках и взаимодействии с окружением, включая сверстников и взрослых, является важным аспектом [2].

Эти юные личности нередко испытывают затруднения в постижении целостной картины окружающего мира, в поиске своего места в этом сложном узоре. Их познавательный интерес может быть притуплен, а готовность к школьным занятиям – недостаточной, что, безусловно, осложняет их интеграцию в образовательный процесс. Кроме того, у детей с ОВЗ нередко наблюдается общая незрелость личности, проявляющаяся в эмоциональной лабильности, заниженной самооценке, недостатке самообладания и трудностях с проявлением инициативы [3]. Все эти факторы в совокупности оказывают значительное влияние на интеллектуальное развитие ребенка.

Мотивационная незрелость, нестабильные эмоции и недостаточная речевая активность у детей с ОВЗ могут привести к различным эмоциональным нарушениям, которые затрудняют их межличностное общение. Необходимо учитывать, что у этих детей могут быть проблемы с формированием речи и пониманием собственных мыслей, что создает дополнительные трудности в общении. Важно помнить, что семьям таких детей необходима поддержка специалистов, чтобы помочь им справиться с психологическими трудностями и обеспечить полноценное развитие ребенка.

К сожалению, взаимодействие детей с особыми потребностями со своими сверстниками зачастую носит случайный, поверхностный характер. Дети без особенностей развития нередко предпочитают играть в своём кругу, не включая в свои игры детей с ОВЗ, что закономерно приводит к социальной изоляции и ощущению отверженности у последних. В среде «обычных» детей дети с ОВЗ, как правило, не проявляют активного участия, предпочитая одиночные игры. Даже при попытке взаимодействия в паре их действия могут быть несогласованными из-за особенностей их психического развития. Игры детей с ограниченными возможностями чаще представляют собой нахождение «по соседству» с другими детьми, а не полноценное включение в общий процесс [4].

Наблюдается, что у детей с ограниченными возможностями здоровья не формируются прочные дружеские связи, а их межличностные отношения характеризуются непостоянством. Нередко они испытывают страх перед коллективом, избегают общения с другими детьми. Развитие коммуникативных навыков у таких детей часто значительно отстает от возрастной нормы.

Эмоциональные проявления детей с ограниченными возможностями также отличаются от типичных моделей развития и представляют собой отдельную область для изучения и понимания. Они часто испытывают эмоциональную неустойчивость, слабость волевых усилий, тревожность и перепады настроения. Изменения в эмоциональном фоне у таких детей могут быть более выраженными и неадекватными, что затрудняет их взаимодействие со сверстниками и воспитателями. Важно отметить, что у детей с ОВЗ часто наблюдаются нетипичные проявления эмоциональных расстройств, что усложняет процесс диагностики и лечения [5]. Поддержка и понимание со стороны окружающих играют решающую роль в адаптации таких детей в обществе и развитии их навыков социального взаимодействия.

Отдельным, весьма значимым пластом факторов, оказывающих психотравмирующее влияние на семьи, воспитывающие детей с ограниченными возможностями, выделяются множество сложностей, связанных с особыми потребностями таких детей. В отечественной психологии и социологии долгое время преобладала парадигма, согласно которой физические ограничения и инвалидность рассматривались исключительно как личные проблемы. В этом контексте инвалидность и сопутствующие ей состояния трактовались как медицинская патология, своего рода «метка», отделяющая этих людей от «обычных». Все трудности, с которыми сталкиваются люди с ограниченными возможностями, интерпретировались как следствие этой патологии [6]. В таком подходе именно человек с особыми потребностями должен был соответствовать меркам «здорового» общества.

В.В. Юстицкис обращает внимание на то, что подобная точка зрения приводит к важным последствиям, создающим трудности для семей с детьми, имеющими ограничения в здоровье:

- социальная стигматизация детей с особыми потребностями как ненормативных;
- вынужденная изоляция ребенка в специализированных учреждениях, которая затрудняет его интеграцию в общество;
- ограниченные возможности выбора образовательных учреждений и форм обучения;
- практически полное исключение семьи из процесса воспитания и образования таких детей.

Приход в семью малыша с ограниченными возможностями становится серьезным испытанием, которое нарушает как социальное, так и психологическое равновесие. Это в первую очередь вызывает значительные эмоциональные страдания как у родителей, так и у самого ребенка. Семья, столкнувшаяся с рождением ребенка с тяжелыми отклонениями в развитии, постоянно переживает состояние психоэмоционального стресса. Исследования Р.Ф. Майрамяна показывают, что 65,7% матерей реагируют остро эмоционально на подобные диагнозы, что может включать аффективные шоки и истерические состояния. Со временем напряжение не только сохраняется, но и усиливается, так как с ростом ребенка увеличиваются и заботы родителей, а с ними – беспокойство [33].

Долговременный и постоянный стресс оказывает серьезное негативное влияние на психику родителей, что становится катализатором для кардинального пересмотра обыденной жизни семьи. Позитивные чувства, связанные с рождением малыша, зачастую затмеваются сообщениями о недостатках его физического развития. Процесс формирования новых жизненных ценностей у родителей может занимать значительное время и зависит от множества факторов, включая индивидуальные особенности родителей, профиль нарушений и влияние социальной среды [4].

Процесс рождения и последующего ухода за ребенком является длительной психологической нагрузкой, что может негативно влиять на эмоциональное благополучие матери, делая её более подверженной стрессам и риску развития пограничных расстройств. Часто родители сосредотачиваются исключительно на заботе о больном ребенке, игнорируя собственные переживания и углубляясь в трудности, связанные с его состоянием. Чувство вины может спровоцировать желание подтвердить или опровергнуть диагноз, что формирует в семье некий «комплекс» вины.

Р.Ф. Майрамян отмечает, что также родители часто имеют завышенные ожидания от медицины, что приводит к бесконечным поискам врачей и возможных решений. Это становится попыткой вернуть контроль в сложной ситуации с помощью всех доступных методов. Приняв диагноз, многие родители могут сформировать слишком оптимистичное мнение о будущем ребенка, надеясь на значительные изменения его состояния благодаря лечению [7]. В результате этого в семье рождаются мифы, искажающие реальность и мешающие действительной терапевтической помощи, что приводит к потере времени, которое можно было бы использовать для адаптации к новым условиям.

Родители, вырастившие детей с особыми потребностями, формируют уникальное восприятие, которое сказывается на их подходе к воспитанию. Эти взгляды включают в себя семейные ценности, понимание как своего ребенка, так и себя, а также ожидания относительно его будущего развития. Они осознают как способности, так и ограничения своих детей, следят за процессами их когнитивного и социального развития, а также понимают свою роль в жизни детей, включая воспитательные задачи и предпочтительные методы обучения.

Такие установки являются ключевыми как для родителей, так и для их детей, так как они определяют семейные воспитательные стратегии. В рамках этих установок можно выделить три основных аспекта:

- оценочный, который выражает отношение и восприятие ребенка и его возможностей;
- когнитивный, охватывающий знания о развитии ребенка и особенностях его состояния;
- поведенческий, который определяет стиль взаимодействия и подход к воспитанию ребенка.

В.В. Ткачев подчеркивает, что в семьях, где растут дети с ограниченными возможностями, можно выделить определенные закономерности: матери обычно активно участвуют в воспитательном процессе, тогда как отцы зачастую оказываются эмоционально или физически отстранены от этого [8].

Учитывая широкий диапазон психологических переживаний, с которыми сталкиваются такие семьи И.Е. Казакова указывает, что родительские установки охватывают такие аспекты, как семейные ценности, восприятие как ребенка, так и собственной родительской роли, а также ожидания и представления о развитии ребенка.

Современная концепция психолого-педагогического сопровождения семей с дошкольниками, имеющими особые нужды, акцентируется на раскрытии внутреннего потенциала семьи. Здесь под потенциалом подразумеваются внутренние ресурсы (отношения между детьми и родителями, супружеские отношения и прочие), которые позволяют успешно преодолевать трудности и способствуют личностному росту и развитию всех членов семьи в разнообразных аспектах их жизни.

Список литературы

1. Велиева С.В. Формы работы с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья в системе комплексного сопровождения/ С.В. Велиева // Детский сад от А до Я. – 2009. – №3 (39). – С. 50–58.

2. Герасименко Ю.А. Психолого-педагогическое сопровождение детей со сложной структурой дефекта / Ю.А. Герасименко // Актуальные проблемы психологии личности: сборник научных трудов кафедры психологии образования Института психологии. – 2013. – №11. – С. 50–53. EDN VJCINB
3. Дубровина Н.А. Анализ методологических подходов в организации психолого-педагогического сопровождения семьи / Н.А. Дубровина, Е.С. Набойченко // Педагогическое образование в России. – 2016. – №11. – С. 211–215. DOI 10.26170/po16-11-35. EDN YGWCEB
4. Истратова О. Диагностика и коррекция детско-родительских отношений. Практикум / О. Истратова. – М.: Феникс, 2018. – 316 с.
5. Квасова А.Ю. Организация психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями / А.Ю. Квасова, Н.А. Андропова, О.Н. Яковлева // Проблемы социально-экономического развития Сибири. – 2017. – №1 (27). – С. 135–139. EDN YKPDGL
6. Сабуров В.В. Удовлетворение индивидуальных потребностей ребенка-дошкольника с ограниченными возможностями здоровья / В.В. Сабуров // Специальное образование. – 2016. – №2 (42). – С. 114–121. – EDN WDNTUH
7. Султангараева Е.Р. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольного образовательного учреждения / Е.Р. Султангараева // Перспективы науки и образования. – 2016. – №5. – С. 162–164.
8. Ткаченко И.В. Детерминирующее влияние семьи на личностное развитие родителей / И.В. Ткаченко // Семья и личность: проблемы взаимодействия. – 2014. – №2. – С. 79–84. EDN RDSIZV

Рассудова Людмила Анатольевна
канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Омский государственный
педагогический университет»
г. Омск, Омская область

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация: в статье охарактеризованы социально-коммуникативные навыки дошкольников с нарушениями речи. Приводятся данные эмпирического исследования, выявившие три уровня развития социально-коммуникативных навыков у детей с нарушениями речи. Сделаны выводы о необходимости дальнейшего развития указанных навыков как одного из условий успешной социально-психологической адаптации дошкольников с речевыми нарушениями.

Ключевые слова: социально-коммуникативные навыки, нарушения речи, дошкольники, социально-психологическая адаптация, общение дошкольников со сверстниками, социально-коммуникативная компетентность.

Благополучие личности в социуме зависит от ряда факторов, многие из которых так или иначе связаны с общением. Именно через общение происходит наша реализация в социуме, социально-психологическая адаптация и удовлетворение важнейших психологических потребностей. Общение напрямую связано с социально-коммуникативными навыками, предполагающими овладение вербальными и невербальными средствами взаимодействия с социумом. Для развития социально-коммуникативных навыков особенно важен дошкольный возраст, в период которого происходит расширение социальных связей ребенка, появляются новые формы взаимодействия с детьми и взрослыми, развивается речь как средство общения [2]. В связи с этим в психолого-педагогической науке и практике принято уделять особое внимание развитию детей с речевыми нарушениями, зачастую испытывающих трудности в социально-психологической адаптации [3; 5].

Дошкольники с нарушениями речи характеризуются незрелостью эмоций и воли, несформированностью навыков интеллектуальной деятельности, обедненными представлениями об окружающем мире. Всё это еще больше затрудняет общение ребенка со сверстниками и взрослыми, и без того осложнённое речевым дефектом. Значительное число детей с нарушениями речи демонстрируют признаки речевого негативизма, по возможности избегая ситуаций вербального общения и отдавая предпочтение невербальному [1]. При этих условиях социально-коммуникативные навыки практически не развиваются, что может приводить к деструктивным поведенческим проявлениям и негативно влиять на социализацию ребенка в целом [6].

Отсюда очевидна необходимость изучения особенностей социально-коммуникативных навыков дошкольников с нарушениями речи, что и стало целью нашего исследования. Эмпирическое исследование было проведено на базе детского сада компенсирующего вида №245 г. Омска с участием 16 дошкольников с нарушениями речи (ОНР 2 и 3 уровней). В качестве диагностического инструментария была использована методика изучения социально-коммуникативной компетентности дошкольников О.В. Дыбиной, предполагающая применение трех отдельных диагностических заданий. Данная методика позволяет выявить не только общий уровень развития социально-коммуникативной

компетентности детей, но и оценить степень сформированности у них конкретных социально-коммуникативных навыков, таких как навык ведения диалога со сверстниками и взрослыми, навык участия в совместном решении различных вопросов, навык оказания и принятия помощи, навык спокойного реагирования в конфликтных ситуациях и др.

Перейдем к анализу полученных результатов. Преобладающим оказался средний уровень развития социально-коммуникативных навыков, свойственный 62,5% испытуемых. Дошкольники со средним уровнем развития социально-коммуникативных навыков могут быть пассивны в различных ситуациях взаимодействия, в том числе в конфликтных, но при этом способны высказывать своё мнение и возражать, если их что-то не устраивает. В общении со сверстниками и взрослыми им бывает сложно соблюдать правила поведения (например, дождаться своей очереди), хотя эти правила им хорошо известны. У этих дошкольников сформирован навык оказания помощи другому ребенку, но в большинстве случаев другой ребенок должен сам обратиться за помощью, попросить об этом. Можно сказать, что у этих дошкольников социально-коммуникативные навыки сформированы на базовом уровне, однако с учетом специфики их нарушенного развития и затруднённой социализации необходима дополнительная работа с ними по повышению уровня социально-коммуникативной компетентности в целом.

В особом внимании со стороны специалистов нуждаются 18,75% дошкольников, у которых диагностирован низкий уровень развития социально-коммуникативных навыков. Эти дети демонстрируют выраженную пассивность в общении, могут избегать контакта, а когда всё же вступают во взаимодействие, действуют исходя из собственных интересов, без учета интересов другого. При возникновении конфликта дети с неразвитыми социально-коммуникативными навыками не идут на уступки, не интересуются точкой зрения другой стороны и зачастую не могут объяснить, что же стало причиной конфликта. Навык оказания и принятия помощи не сформирован, в связи с чем такие дети обычно не охотно участвуют в деятельности, требующей группового взаимодействия.

Следует отметить, что такое же количество детей (18,75%) продемонстрировали высокий уровень развития социально-коммуникативных навыков. Эти дошкольники занимают в группе лидирующие позиции, они активны в общении со взрослыми и особенно со сверстниками, при необходимости могут организовать других детей для совместной деятельности. Развита способность принятия и оказания помощи, при чем помощь они предлагают первыми, не дожидаясь просьб от сверстников. Благополучная социально-психологическая адаптация этих дошкольников свидетельствует о том, что нарушение речи в меньшей степени сказалось на их коммуникативной сфере.

В целом, полученные данные указывают на необходимость более глубокой, систематической работы по развитию социально-коммуникативных навыков дошкольников с нарушениями речи. Большинство детей, принимавших участие в исследовании, нуждается в развитии навыков принятия и оказания помощи, спокойного поведения в конфликтной ситуации, высказывания и отстаивания своей точки зрения и др. Для развития социально-коммуникативных навыков психологами и педагогами в работе с дошкольниками могут быть использованы специальные дидактические игры, методы сказкотерапии и арт-терапии, активизирующие не только речевую активность, но и межличностное взаимодействие в группе [4]. Именно в рамках организованной взрослым совместной деятельности детей возможно преодоление выявленных недостатков в развитии социально-коммуникативных навыков дошкольников с нарушениями речи.

Список литературы

1. Андреева И.А. Исследование уровня социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2016. – №4 (6). – С. 7–11.
2. Речевое развитие и формирование социально-коммуникативных навыков в старшем дошкольном возрасте / М.М. Безруких, А.С. Верба, Т.А. Филиппова, В.В. Иванов // Российский психологический журнал. – 2021. – №4. – С. 5–17. – DOI 10.21702/rpj.2021.4.1. – EDN HYVJNT
3. Белякова Л.И. Сравнительное психолого-педагогическое исследование дошкольников с общим недоразвитием речи и нормально развитой речью / Л.И. Белякова // Теория и практика коррекционного обучения с речевыми нарушениями. 2017. – С. 56–59.
4. Иневаткина С.Е. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с нарушениями речи / С.Е. Иневаткина, Е.Е. Форкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №59–3. – С. 332–336. – EDN XSELZB
5. Кавашева С.Б. Психологическое изучение детей с нарушением речи / С.Б. Кавашева, С.С. Турсынханова // Вестник науки. – 2020. – №1 (22). – С. 46–50. – EDN WYKWPМ
6. Скитская Л.В. Научно-педагогические основы коммуникативного общения и особенности его развития у детей дошкольного возраста / Л.В. Скитская // Педагогика и психология образования. – 2013. – №2. – С. 50–57. – EDN QJNTHB

Самохвалова Ирина Юрьевна

канд. психол. наук, доцент

Арзамасский филиал ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский
Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского»
г. Арзамас, Нижегородская область

ВОЗМОЖНОСТИ РАЗНЫХ ВИДОВ ИГР В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: в статье анализируются специфические особенности коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития; выделяются направления эффективной коррекционной работы педагога в условиях инклюзивного образования. Рассматриваются педагогические возможности разных видов игр в формировании коммуникативных умений старших дошкольников с задержкой психического развития.

Ключевые слова: дошкольник, коммуникативные умения, задержка психического развития, игра.

Задержка психического развития (ЗПР) является одной из наиболее распространенных форм отклонений в развитии ребенка. В настоящее время дети с таким нарушением составляют значительную часть детского контингента, достигая почти четверти его численности. Причины возникновения и специфические особенности задержки психического развития рассматриваются в работах Т.А. Власовой, З.И. Калмыковой, В.И. Лубовского, М.С. Певзнер, Л.И. Переслени и др. Исследователи отмечают недостаточное развитие коммуникативных навыков у детей с задержкой психического развития (ЗПР), проявляющееся в их ситуативном поведении и незрелости взаимодействия. Осознание специфики и причин коммуникативных затруднений у данной категории детей имеет принципиальное значение для поиска эффективных путей их преодоления и повышения психолого-педагогической результативности образовательного процесса как в условиях коррекционного обучения, так и в инклюзивной среде.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет определить коммуникативные умения как способность эффективного взаимодействия, включая прямое общение и использование различных средств для передачи информации. К коммуникативным умениям авторы относят: умение ребенка вступить в коммуникацию и проявлять инициативу в общении со сверстниками; умение поддержать контекстное общение со взрослым, понимание ребенком задач, предъявляемых взрослым в различных ситуациях взаимодействия; умение устанавливать конструктивное взаимодействие со сверстником в решении поставленной задачи.

Термин «задержка» отражает несоответствие между уровнем психического развития ребенка и его хронологическим возрастом. Это отставание носит временный характер и при создании благоприятных условий для воспитания и обучения может быть успешно преодолено по мере взросления ребенка.

Психологическое развитие дошкольников с ЗПР на этапе завершения дошкольного детства характеризуется неполной реализацией их возрастных возможностей. Так, в своих исследованиях Е.Е. Дмитриева придерживается мнения, что дети дошкольного возраста с ЗПР ограничены в уровне общения, они не проявляют готовности к внеситуативно-личностному общению со взрослыми, а лишь достигают ситуативно-делового общения [1]. Эти выводы являются значимыми при разработке системы коррекционно-педагогической и психологической работы с такими детьми.

Дети с ЗПР проявляют недостаточную инициативу в общении как со взрослыми, так и со сверстниками. Взаимодействие со взрослыми сопровождается у них повышенной тревожностью, отсутствием стремления к объективной оценке своих действий, однако при этом они ожидают похвалы и эмоционального одобрения, выраженного в улыбке или тактильном контакте. Они особенно чувствительны к доброжелательному отношению и вниманию со стороны взрослых, что оказывает значительное влияние на их эмоциональное состояние и мотивацию к общению. В социальном взаимодействии преобладают упрощенные формы общения, уровень их взаимодействия со сверстниками в различных видах деятельности остаётся недостаточно эффективным [2].

Недостаточно развитая игровая деятельность также является существенной характеристикой дошкольников с ЗПР. Как показывают наблюдения, эти дети склонны к выбору простых игр. Игры, требующие соблюдения и выполнения правил, в их свободной деятельности практически отсутствуют. Игровые действия детей при этом однообразны, ограничены небогатými бытовыми знаниями. Однако, именно для дошкольников с ЗПР игра может стать не просто развлечением, а важным средством коррекционной работы. В игровой деятельности у детей активно формируются навыки общения со сверстниками и взрослыми, усваиваются социальные знания, правила поведения. Через игру строится

модель взаимодействия дошкольника со взрослыми и сверстниками, которая далее применяется в реальной жизни.

Анализ разных видов игр в дошкольном возрасте позволяет утверждать, что коммуникативные умения могут успешно развиваться в следующих видах игр: сюжетно-ролевые; театрализованные; подвижные; коммуникативные игры. Рассмотрим каждый вид игр и проанализируем их возможности в плане формирования коммуникативных умений у детей с ЗПР.

Сюжетно-ролевая игра представляет собой отражательную деятельность, выстраивающуюся вокруг смоделированной ситуации, в основе которой заложены явления социальной действительности. Такие игры, как «Семья», «Магазин», «Больница», «Аптека», и др., занимают важное место в игровой деятельности детей дошкольного возраста. В их основе лежит как вербальное, так и невербальное общение, способствующее развитию социального взаимодействия со сверстниками. Организуя сюжетно-ролевую игру целенаправленно, педагог повышает у детей интерес к сотрудничеству, создавая благоприятные условия для развития коммуникативных умений. Основные цели и задачи, которые преследует педагог, используя сюжетно-ролевую игру как педагогическую технологию в коррекционной работе: формирование игровых умений и навыков у детей; содействие объединению детей в игровые группы и обеспечение их взаимодействия; руководство выбором игр с учетом интересов участников; воспитание доброжелательного отношения и эмпатии. Определение правил при проведении сюжетно-ролевой игры и контроль за их соблюдением самими участниками способствуют развитию дисциплины у детей, формированию у них понимания границ и социальных ожиданий.

Театрализованные игры предлагают множество преимуществ для дошкольников с ЗПР в условиях коррекционного обучения, способствуя их общему развитию: развивается интерес к литературе, активизируется речь, формируются положительные взаимоотношения воспитанников, развивается эмоционально-волевая сфера. Совместная работа над постановками укрепляет связи между детьми как нормы, так и с задержкой психического развития, развивает навыки сотрудничества. Театрализованные игры дают детям выход для выражения своих эмоций, развивая их эмоциональный интеллект и навыки управления эмоциональным состоянием. Ролевые игры и импровизация стимулируют воображение детей и развивают их когнитивные способности.

Методика целенаправленного использования *подвижных игр* для развития коммуникативных навыков у старших дошкольников так же демонстрирует свою эффективность в условиях инклюзивного образования. Педагогом могут быть использованы разные виды и модификации подвижных игр: подвижные игры с простым сюжетом и правилами, предполагающие преимущественно индивидуальные действия участников; парные подвижные игры без сюжетной составляющей; парные подвижные игры с разным числом водящих и др. Обучение подвижным играм способствует развитию коммуникативных навыков у старших дошкольников с ЗПР. В процессе подготовки и объяснения игры осуществляется активный вербальный обмен между взрослым и детьми: педагог разъясняет правила с помощью речи, а дети слушают, воспринимают и обсуждают их. Это создает условия для формирования и совершенствования речевых способностей, необходимых для эффективного общения. В ходе игры взрослый выполняет роль ведущего, задавая вопросы, на которые дети отвечают, уточняя и дополняя правила. Такой диалог способствует развитию у дошкольников умений задавать вопросы, формулировать ответы, выражать свои мысли и использовать грамматически правильную речь. Кроме того, в подвижных играх нередко используются текстовые элементы (названия игр, считалки, речевки), которые дети запоминают и воспроизводят. Это дополнительно стимулирует развитие речевых навыков и обогащает их коммуникативный опыт.

Коммуникативные игры – это активные или спокойные игровые формы, в которых взаимодействуют дети между собой или вместе со взрослым. Они включают хороводные, словесные и ролевые игры, способствующие развитию общения. Для того чтобы у дошкольников формировалась потребность в общении и возникал интерес к взаимодействию с другими, важно создать условия для установления эмоционального контакта. Это может происходить через обмен взглядами, улыбками, контакти глазами. Игры, помогающие развить интерес к другим людям, включают, например, «Ручеёк», «Комплименты», «Подарок другу». Формирование доброжелательной атмосферы в группе поддерживают такие игры, как «Я хочу с тобой подружиться», «Я знаю пять имен своих друзей», «Цветок дружбы».

Развитие у детей осознания своих возможностей, места в обществе, оценки собственных достижений поддерживается через игры на самовыражение (например, «Вырази чувства глазами», «Что я люблю», «Мое настроение», «Ступеньки моих достижений»). Полезны также диалоговые игры, такие как «Эфир со звездами», «Интервью», «Кто я», тематические беседы во время спокойных занятий («Какой я?», «Каким я буду, когда вырасту?»).

Для того чтобы ребенок учился взаимодействовать с другими и осознавал важность сотрудничества, ему необходим личный опыт совместной деятельности. Социальные навыки, такие как установление контактов и участие в коллективной работе, формируются через игры с правилами, развивающие саморегуляцию («Да, нет, не говори», «Стоп кулак»), игры на сотрудничество («Помоги другу», «Два барана», «Сиамские близнецы»), а также творческие задания, выполняемые в группах («Цветик-

семицветик», «Дружеские каракули», «Маленькие волшебники», «Один и вместе», «Наша сказка», «Необитаемый остров») и др.

Таким образом, дети с задержкой психического развития представляют собой особую категорию детей с отклонениями в развитии, которым необходима систематическая коррекционная помощь в различных направлениях. Одним из ключевых аспектов такой работы является развитие коммуникативных навыков, поскольку они играют важнейшую роль в социализации ребенка и формировании его психических функций.

В коррекционной практике доказана высокая эффективность игровых технологий, используемых педагогами в качестве средства воздействия на развитие коммуникативных умений. На сегодняшний день накоплен значительный опыт применения различных видов игр в коррекционной работе с детьми, имеющими ЗПР. Наиболее результативными в развитии коммуникативных навыков данной категории детей являются сюжетно-ролевые, театрализованные, подвижные и коммуникативные игры. Их целенаправленное использование позволяет не только обогатить опыт социального взаимодействия ребенка, но и способствует формированию у него необходимых для интеграции в общество навыков.

Список литературы

1. Дмитриева Е.Е. Развитие речевого общения у старших дошкольников с задержкой психического развития / Е.Е. Дмитриева, Е.Н. Белова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №72–4. – С 326–328. EDN KCXOPO
2. Тригер Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития / Р.Д. Тригер. – СПб.: Питер, 2008. – 192 с. EDN QXVOPP

Сафронова Алла Дмитриевна
канд. психол. наук, доцент, доцент
Ибрагимова Эльмира Ризаевна
бакалавр

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-126648

РАЗВИТИЕ ПЕРЦЕПТИВНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ С РАС МЕТОДОМ ПОШАГОВОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: проблема развития детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) является актуальной в области педагогики и психологии. Перцептивная сфера, включающая восприятие окружающего мира через различные сенсорные каналы, играет важную роль в формировании социальных навыков и взаимодействии с окружающими. Статья направлена на рассмотрение эффективности метода пошагового обучения в развитии перцептивной сферы у детей с РАС. Авторами рассматриваются ключевые аспекты, касающиеся теоретических основ перцепции, а также практические подходы, которые могут быть применены в работе с данной категорией детей.

Ключевые слова: дети с расстройствами аутистического спектра, восприятие, перцептивная сфера, метод пошагового обучения, дошкольный возраст, расстройства аутистического спектра, аутизм.

В современном обществе отмечается увеличение количества детей с особыми образовательными потребностями, в частности детей с РАС. В связи с этим актуальным является необходимость разработки эффективных методов их обучения и социализации. В условиях современного образовательного пространства, где инклюзия и поддержка детей с особыми потребностями становятся важными аспектами образовательной политики, исследование методов, способствующих развитию перцептивных навыков, приобретает особую значимость.

Термин «аутизм» впервые был введен в психиатрию Эйгеном Блейлером в 1911 году. Под «аутизмом» автор предполагал отрыв от реальности с наличием внутренней жизни и погружением в мир собственных переживаний. Позже он признавал присутствие аутизма в клинической картине многих психических заболеваний. По мнению автора, в основе аутизма лежат аффективные комплексы, как, несомненно, и нарушения мышления [1].

Расстройства аутистического спектра (РАС) – это клинически разнородная группа психологических характеристик, описывающих широкий круг аномального поведения и затруднений в социальном взаимодействии и коммуникациях, а также жестко ограниченных интересов и часто повторяющихся поведенческих актов [3].

В психологической и педагогической практике отмечается высокий интерес к изучению расстройств аутистического спектра (РАС), что объясняется необходимостью поиска эффективных методов коррекции и поддержки детей с данным диагнозом. Одной из ключевых областей, требующих

внимания, является развитие перцептивной сферы, которая включает в себя восприятие, внимание, ориентировку в пространстве и времени. Эти функции являются основой для формирования когнитивных навыков и социального взаимодействия, поэтому их формирование, развитие и коррекция имеют первостепенное значение для детей с РАС.

Дети с РАС часто сталкиваются с трудностями в восприятии информации, что затрудняет их взаимодействие с окружающим миром и ограничивает возможности социализации. В связи с этим, важно исследовать методы, которые могут способствовать улучшению их перцептивных навыков.

Правильное представление индивида о действительности дает возможность успешному накоплению новых знаний, быстрому освоению новых видов деятельности, адаптации в любой новой обстановке, уверенности ребенка в себе и высокий уровень активности, ускоренное физическое и психическое развитие [5; 6].

У детей с РАС нарушение перцептивных функций проявляется в разнообразных формах. Они могут испытывать трудности с пространственной ориентацией, теряясь в знакомых местах неправильно ориентируясь в своем теле. Целостность восприятия мира нарушена: вместо гармоничной картины они выделяют отдельные, часто незначительные для нормотипичных детей, детали, при этом игнорируя более важную информацию. Это может проявляться в чрезмерном сосредоточении на текстуре ткани, определённом звуке, или цвете предмета, при этом не воспринимая предмет в целом. У некоторых детей с расстройством аутистического спектра наблюдается также избирательное восприятие, когда они сосредотачиваются на отдельных аспектах окружающего мира, игнорируя другие. Этот феномен часто связан с аффективной значимостью ощущений: например, ребенка может сильно волновать определенная ткань или звук, приводящий к перегрузке нервной системы. Нарушения в сенсорной сфере могут вызывать проблемы с речью, социальной адаптацией, игровой и повседневной жизнедеятельностью. Для эффективной коррекции необходимо использовать многокомпонентный подход, включающий сенсорную интеграцию, поведенческую терапию, и работу с семьей. Важно помнить, что каждый ребенок с РАС индивидуален, и подход к коррекции должен быть персонализированным и учитывать его специфические особенности сенсорной обработки [5; 6].

На развитие перцептивной сферы детей с РАС влияют различные факторы, включая индивидуальные особенности, уровень поддержки со стороны родителей и специалистов, а также используемые образовательные методики. Немаловажным аспектом является мультисенсорный подход, при котором используется комплексное воздействие на различных уровнях восприятия: тактильного, обонятельного и вкусового. Такой подход способствует более глубокому, многогранному развитию перцептивной сферы детей с РАС, что в свою очередь способствует их социальной адаптации. Метод пошагового обучения, в свою очередь, предлагает структурированный подход, который может значительно повысить эффективность коррекции перцептивных нарушений.

Метод пошагового обучения был разработан Б.Л. Бейкером, А.Дж. Брайтманом для помощи родителям в обучении бытовым навыкам «детей с отклонениями в развитии». В основе данного подхода лежит наблюдение за поведением и принцип постепенного обучения различным навыкам, необходимых для социализации и интеграции детей в общество [2].

Метод пошагового обучения базируется на принципах поэтапности и индивидуализации, учитывая уникальные особенности каждого ребенка. Данный метод характеризуется разбивкой обучающего материала на небольшие, логически связанные этапы, что позволяет детям легче усваивать информацию и развивать необходимые навыки. Пошаговое обучение подразумевает активное участие ребенка в процессе, что способствует не только развитию перцепции, но и повышению мотивации к обучению [4].

В рамках применения пошагового обучения с целью развития перцептивной сферы детей с РАС, можно выделить несколько ключевых этапов. На начальном этапе акцент следует делать на развитие визуального восприятия, включая упражнения на распознавание объектов, их форм и цветов. Важно организовать занятия таким образом, чтобы они были ориентированы на использование ярких и привлекательных материалов, способствующих удержанию внимания ребенка.

Следующим шагом является работа над слуховым восприятием. Здесь рекомендуется применять игры, направленные на различение звуков, а также занятия с музыкальными инструментами. Это позволяет развивать не только слуховую осведомленность, но и внимание к окружающему миру. Дополнительно можно использовать методику визуальных подсказок, которая помогает привлекать и удерживать внимание детей на определенных объектах.

Перенос и генерализация сформированных навыков осуществляются посредством их интеграции в различные виды деятельности, включая игровую, учебную и социальную сферы. Целенаправленное применение приобретенных навыков в различных контекстах обеспечивает их закрепление и расширение области применения, способствуя адаптации ребенка к изменяющимся условиям среды.

Заключительным этапом является организация досуга и игровая деятельность, способствующие развитию социальных навыков и коммуникации. Важно, чтобы занятия проводились в атмосфере доверия и поддержки, что положительно скажется на эмоциональном фоне ребенка и его желании участвовать в обучении.

Развитие перцептивной сферы у детей с РАС – это важный аспект их общего развития и адаптации к окружающему миру. Метод пошагового обучения, предлагая структурированный и последовательный подход к обучению, может значительно повысить эффективность работы специалистов с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра. Будущие исследования должны сосредоточиться на дальнейшей адаптации данного метода с учетом индивидуальных особенностей детей, что позволит более эффективно решать задачи их социального и эмоционального развития.

Таким образом, применение метода пошагового обучения для развития перцептивной сферы детей с РАС представляется эффективным и многообещающим подходом, способным внести значительный вклад в коррекцию развития и улучшение качества жизни детей с данным диагнозом. Важно отметить, что успешность реализации данной методики напрямую зависит от квалификации специалистов и индивидуального подхода к каждому ребенку.

Список литературы

1. Башина В.М. Аутизм в детстве / В.М. Башина, Н.В. Симашкова. – Т. 236. – М.: Медицина, 1999. – С. 101.
2. Бейкер Б. Путь к независимости: обучение детей с аутизмом бытовым навыкам / Б. Бейкер, А. Брайтман. – М.: Тервинф, 2008. – 224 с.
3. Гилберг К. Аутизм: медицинские и педагогические аспекты / К. Гилберг, Т. Питерс. – СПб.: ИСПиП, 1998. – 312 с.
4. Рослякова Н.И. Ресурс метода пошагового обучения в формировании коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра / Н.И. Рослякова, А.Д. Сафронова // Педагогическое образование и наука. – 2017. – №3. – С. 68–73. – EDN ZKATQJ.
5. Соломко А.Д. Развитие восприятия аутичного ребенка средствами адаптивного физического воспитания / А.Д. Соломко // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2009. – №1. – С. 243–246. EDN KGWYWF
6. Соломко А.Д. Формирование игровых навыков и эмоционально-перцептивной сферы у детей 5–7 лет с расстройствами аутистического спектра средствами физического воспитания: дис. ... канд. психол. наук / А.Д. Соломко. – Краснодар, 2012. – 242 с. EDN QFZIGT

Счастливых Надежда Юрьевна

педагог-психолог

КГБОУ «Красноярская школа №2»

г. Красноярск, Красноярский край

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация: основное внимание в статье уделяется анализу эмоционального развития детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра в связи с их особой эмоциональной регуляцией поведения и разработке системы коррекционно-развивающих занятий, способствующих оптимальной регуляции поведения дошкольников с расстройствами аутистического спектра. По заключению автора, поддержка и обучение распознаванию и управлению эмоциями, создание предсказуемой среды и использование визуальной поддержки могут значительно улучшить их эмоциональное благополучие и адаптацию.

Ключевые слова: аутизм, дети, эмоциональное развитие, самоконтроль, эмоции, коммуникация, дошкольники, эмоциональная сфера, саморегуляция, расстройства аутистического спектра.

В настоящее время проблема развития детей с расстройством аутистического спектра является одной из наиболее актуальных. Это связано с постоянным увеличением количества детей, страдающих этим расстройством. У детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) эмоционально-волевая сфера является одной из наиболее нарушенных.

Отечественные ученые в области психологии – О.В. Дашкевич, В.К. Калинин, Л.С. Рубинштейн, В.И. Селиванов, А.И. Щербаков – исследовали взаимосвязь волевых и эмоциональных процессов. Эмоции, являющиеся одной из высших психических функций, формируются под воздействием социально-бытовых факторов и зависят от окружающей среды, аналогично высшим психическим функциям. Они играют значительную роль в психической сфере человека, влияют на его социальную адаптацию, сопровождают любую деятельность, проникают в каждый психический процесс, помогая личности реагировать на мир вокруг себя.

Анализ наследия ученых (М.Я. Басов, К.Н. Корнилов, С.Л. Рубинштейн, И.П. Павлов, Л.С. Выготский, И.М. Сеченов, А.В. Веденов, В.И. Селиванов, К.М. Гуревич, Е.П. Ильин и другие) показал, что волевое поведение способно оказывать влияние на человека и изменять окружающую его действительность, соответствуя законам развития природы и общества. Понятие воли трактуется как способность человека к самодетерминации и саморегуляции своей жизни, деятельности, а также к различным высшим психическим процессам [1].

Эмоциональная сфера детей дошкольного возраста с РАС характеризуется рядом специфических особенностей, обусловленных нарушением социального взаимодействия и коммуникации. Часто наблюдается ограниченный диапазон эмоций, сложность в распознавании и интерпретации чужих эмоциональных проявлений, а также трудности в выражении собственных чувств адекватным образом. Это проявляется в сложностях интерпретации невербальных сигналов, таких как мимика и жесты.

Дети с РАС могут проявлять чрезмерную реакцию на сенсорные стимулы, что приводит к вспышкам гнева или тревожности или, наоборот, в чрезмерной апатичности. Эмоциональная экспрессия может быть ограничена или стереотипна. Им сложно регулировать свои эмоции, особенно в социальных ситуациях. Типичны повторяющиеся действия, направленные на успокоение, и повышенная фиксация на определенных объектах или интересах.

Несколько исследователей выделяют важное значение аффективных нарушений в структуре психического расстройства у детей с аутизмом. Эти нарушения могут привести к недостаточному развитию когнитивных функций, необходимых для эффективного общения.

Исследования показывают, что у детей с расстройством аутистического спектра эмоциональное развитие может отличаться от типичного. Некоторые дети с аутизмом могут проявлять ограниченный спектр эмоций. В то же время, другие дети с аутизмом могут иметь проблемы с контролем своих эмоций и реакциями на стрессовые ситуации. Неумение правильно интерпретировать эмоции и проявлять усилия для взаимодействия может привести к серьезным трудностям в коммуникации.

Для детей с расстройством аутистического спектра особенно важно развивать навыки эмоциональной регуляции. Психологи и специалисты по обучению работают над тем, чтобы помочь этим детям узнавать собственные эмоции, а также развивать навыки самоконтроля и управления своими эмоциями. Поддержка родителей и педагогов также играет важную роль в эмоциональном развитии детей с аутизмом, поскольку понимание и поддержка окружающих людей могут способствовать улучшению коммуникации и адаптации в обществе.

Методологические аспекты исследуемой проблемы представлены в работах Е.Р. Баенской, Л. Каннера, М.М. Либлинга, С.А. Морозова, О.С. Никольской и других специалистов. По мнению специалистов, эмоции детей с расстройствами аутистического спектра носят неустойчивый и поверхностный характер, отмечается болезненное проявление чувств, тревожность.

Сложности эмоционального заражения лишают аутичного ребенка основного источника развития способов регулирования. Недостаток или слабость ориентации на эмоциональные реакции близких преграждает пути развития положительной дискриминации у ребенка, что в свою очередь приводит к расширению для него как области игнорируемого, так и отрицательного, неприемлемого качества окружающей среды.

Сформированные у аутичного ребенка способы аутостимуляции в процессе времени испытывают определенные изменения, но остаются механическими, отсутствует перспектива их качественного смыслового развития. С выраженными трудностями эмоционального заражения аутичного ребенка закономерно связаны проблемы регуляции интенсивности его переживаний; расширения спектра позитивных впечатлений и снижения дискомфорта, тревожности; преодоления страхов, позитивного разрешения амбивалентных переживаний [2].

Наблюдаемые недостатки в развитии эмоциональной сферы данной группы детей могут быть исправлены с применением специальных методов и техник коррекционно-развивающей работы. Таким образом, специалисты в области психологии и педагогики сталкиваются с необходимостью теоретического обоснования и практического применения эффективных подходов и приемов коррекционно-развивающего воздействия на эмоциональное развитие детей с аутистическими расстройствами [3].

При разработке программы коррекции поведения для дошкольников с расстройствами аутистического спектра, в том числе и саморегуляции в целом, мы пришли к выводу о необходимости уделить особое внимание стабилизации психоэмоционального состояния, снижению эмоционального напряжения, развитию произвольности, расширению способности к эмоциональному восприятию, улучшению уровня эмоциональных контактов и развитию произвольного поведения путем выполнения указанных требований, а также совершенствованию эмоциональной саморегуляции и самоконтроля.

Важно учитывать индивидуальные различия в эмоциональном развитии каждого ребенка с РАС. Поддержка и обучение распознаванию и управлению эмоциями, создание предсказуемой среды и использование визуальной поддержки могут значительно улучшить их эмоциональное благополучие и адаптацию.

Список литературы

1. Симашкова Н.В. Расстройства аутистического спектра / Н.В. Симашкова, Т.П. Ключник; под ред. Н.В. Симашковой. – М.: Авторская академия, 2013. – 264 с.
2. Баенская Е.Р. Использование сюжетного рисования в коррекционной работе с аутичными детьми / Е.Р. Баенская // Дефектология. – 2008.
3. Shapovalova O.E. Support of disabled childrens psychological and pedagogical development / O.E. Shapovalova, N.V. Shklyar, I.A. Emelyanova [et al.] // Biology and Medicine. 2015. T. 7. №4. EDN YOGIBV

4. Баенская Е.Р. Психологическая помощь при нарушениях раннего эмоционального развития: методическое пособие для педагогов, психологов, врачей / Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Экзамен, 2011.

5. Авдеева А.Н. Методы изучения понимания эмоций и их формирования у детей с расстройством аутистического спектра / А.Н. Авдеева // Актуальные проблемы педагогики, психологии и профессионального образования: сборник научно-практических и методических статей / под ред. директора АНО «Центр социально-педагогической поддержки и обучения имени преподобного Нестора Летописца» А.Ю. Гришко, канд. пед. наук, доцента Ю.Ю. Курбангалиевой. – Вып. 20. – Ялта, 2020. – С. 232–235. EDN NAENVM

Сылка Игорь Николаевич

младший научный сотрудник

НИИ военно-системных исследований материально-технического обеспечения вооруженных сил РФ

г. Санкт-Петербург

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в условиях глобализации и стремительных изменений на рынке труда вопрос повышения качества образования становится особенно актуальным. Данная тема охватывает ключевые аспекты, связанные с современными вызовами образовательной системы, такими как устаревшие методы обучения, нехватка квалифицированных кадров, неравенство в доступе к образовательным ресурсам и недостаточная инфраструктура. В рамках исследования рассматриваются инновационные подходы и стратегии, направленные на улучшение образовательного процесса, включая внедрение активных методов обучения, повышение квалификации преподавателей, инвестиции в материально-техническую базу, а также индивидуализацию образовательных программ. Особое внимание уделяется сотрудничеству между образовательными учреждениями и бизнесом, что способствует подготовке студентов к реальным условиям труда. Цель данной работы – выявить эффективные пути повышения качества образования, которые помогут создать конкурентоспособную и адаптивную образовательную систему, способную удовлетворить потребности современного общества.

Ключевые слова: качество образования, инновационные методы обучения, повышение образования, образовательные процессы.

Качество образования – это одна из ключевых составляющих успешного развития общества. В условиях быстроменяющегося мира, где знания устаревают с невероятной скоростью, необходимость в высококачественном образовании становится особенно актуальной. В данной статье мы рассмотрим основные вызовы, стоящие перед системой образования, а также возможные пути их решения [1].

В современном мире качество образования стало одним из ключевых факторов, определяющих будущее общества и экономики. Образование не только формирует знания и навыки, но и развивает критическое мышление, креативность и социальные компетенции, необходимые для успешной жизни в быстро меняющемся мире. В этой статье мы рассмотрим основные аспекты, способствующие повышению качества образования, а также вызовы, с которыми сталкиваются образовательные учреждения [2]. Вызовы современного образования:

1) устаревшие методы обучения: многие учебные заведения продолжают использовать традиционные методы преподавания, которые не всегда соответствуют требованиям современного мира. Это приводит к тому, что студенты не получают необходимых навыков и знаний, которые помогут им успешно конкурировать на рынке труда;

2) нехватка квалифицированных кадров: образовательные учреждения сталкиваются с проблемой нехватки квалифицированных преподавателей. Это связано как с недостаточным финансированием, так и с низким уровнем мотивации учителей;

3) недостаток инфраструктуры: в некоторых регионах образовательные учреждения не имеют доступа к современным технологиям и ресурсам, что ограничивает возможности для качественного обучения;

4) неравенство в доступе к образованию: социально-экономические факторы влияют на доступность качественного образования. Дети из неблагополучных семей или отдалённых регионов часто сталкиваются с трудностями в получении достойного образования.

Для улучшения качества образования необходимо внедрять ряд стратегий и подходов, которые помогут создать более эффективную и адаптивную образовательную среду. Вот некоторые ключевые аспекты, которые стоит рассмотреть [3].

Инновационные методы обучения: внедрение активных и интерактивных методов обучения, таких как проектное обучение, кейс-методы и использование технологий виртуальной и дополненной реальности, может значительно повысить интерес студентов к учебному процессу и улучшить усвоение материала.

Повышение квалификации преподавателей: регулярные курсы повышения квалификации и программы профессионального развития помогут учителям оставаться в курсе современных тенденций и методов обучения. Это также может повысить их мотивацию и удовлетворенность работой. Инвестиции в инфраструктуру: обновление материально-технической базы образовательных учреждений, обеспечение доступа к интернету и современным образовательным ресурсам: важные шаги для создания комфортной учебной среды.

Индивидуальный подход к обучению: разработка программ, учитывающих индивидуальные потребности и способности каждого студента, может значительно повысить эффективность обучения. Использование адаптивных технологий и персонализированных учебных планов поможет каждому ученику раскрыть свой потенциал.

Сотрудничество с бизнесом: партнёрство между образовательными учреждениями и бизнесом может обеспечить студентов практическими навыками и опытом работы в реальных условиях. Совместные программы стажировок и практик помогут студентам лучше подготовиться к будущей профессии. Обратная связь и оценка результатов: регулярное проведение оценок качества образования и обратной связи от студентов и родителей поможет выявить слабые места в системе и оперативно реагировать на них [4].

Таким образом, повышение качества образования – это комплексная задача, требующая совместных усилий государства, образовательных учреждений, преподавателей, студентов и родителей. Только совместными усилиями можно создать систему образования, которая будет отвечать требованиям современного общества и обеспечивать подготовку квалифицированных специалистов, способных успешно конкурировать на глобальном рынке труда.

Список литературы

1. Балаклея И.И. Тенденции развития высшего образования в России в контексте мировых интеграционных процессов / И.И. Балаклея, Н.Д. Дмитриева // Актуальные вопросы современной науки и образования: материалы XVII Междунар. науч.-практ. конф. (Киров, 17–20 апр. 2018 г.). – Киров: МФИОА, 2018. – С. 48–53. EDN XWNWTR
2. Дьякова Е.А. Цифровизация образования как основа подготовки учителя XXI века: проблемы и решения / Е.А. Дьякова, Г.Г. Сечкарева // Вестник Армавир. гос. пед. ун-та. – 2019. – №2. – С. 24–36.
3. Караваева Н.А. Использование цифровых образовательных ресурсов как эффективное средство повышения качества образования / Н.А. Караваева // Образование и качество жизни. – 2023. – №2 (32). – С. 29–34. – EDN EOAEEVF
4. Колыхматов В.И. Образование будущего: технологии цифровизации / В.И. Колыхматов // Современное образование: содержание, технологии, качество. – 2019. – Т. 1. – С. 12–15. EDN WYMLZI

Zhu Yifan

Postgraduate student
Educational Institution "I.P. Shamyakin Moryr
State Pedagogical University"
Moryr, Republic of Belarus

THE CONTINUITY AND EXPANSION OF SENECA'S PHILOSOPHICAL THOUGHT IN MODERN EDUCATION

Abstract: *in history, the study of Seneca is more about the philosophical thoughts of his Stoians and Seneca, and rarely mentions Seneca's educational thought. However, through the research of Seneca's works, the author found that his philosophical thoughts deeply influenced the whole educational thought, including playing an enlightening role in the continuation and expansion of modern education. His philosophical views on nature, virtue, rationality, parents and other fields played a role in the expansion and continuation of modern education. Seneca's philosophy has played a positive role in modern education.*

Keywords: *philosophical thought, Seneca, Herbart, modern pedagogy.*

Чжу Ифань

магистр, аспирант
УО «Мозырский государственный педагогический
университет им. И.П. Шамякина»
г. Мозырь, Республика Беларусь

DOI 10.31483/r-116247

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ И РАСШИРЕНИЕ ФИЛОСОФСКОЙ МЫСЛИ СЕНЕКИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: *в истории изучение Сенеки больше сосредоточено на философских мыслях его последователей и самого Сенеки, и редко упоминается просветительская мысль Сенеки. Однако, изучая труды Сенеки, автор обнаружил, что его философские мысли оказали глубокое влияние на всю*

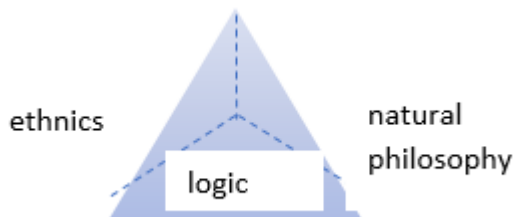
образовательную мысль, в том числе сыграли важную роль в продолжении и расширении современного образования. Его философские взгляды на природу, добродетель, рациональность, родителей и другие области сыграли важную роль в расширении и продолжении современного образования. Философия Сенеки сыграла позитивную роль в современном образовании.

Ключевые слова: философская мысль, Сенека, Гербарт, современная педагогика.

At present, the scholars mainly engaged in the study of Seneca educational philosophy and moral education thought are mainly philosophy researchers and historical researchers, while they are rarely involved in other subjects. In terms of research content, the two aspects are mostly crossed and integrated, and there are also some differences. Specifically, in the study of Seneca education philosophy, some scholars from Seneca as a philosopher, Seneca all the education thought with its education philosophy, thus reflects the Seneca education philosophy of the enlightenment self-discipline principle and education in the concrete implementation of the process of heteronomy, finally by resort to moral historical rational eliminate the opposition, in this sense, as the enlightenment art education is only as a practical skill education is possible. Therefore, starting from Seneca's theory of human nature, it is believed that Seneca's educational philosophy is an important component of his critical philosophy, human particularity is the logical starting point of analyzing Seneca's educational philosophy, moral field is the focus of his educational philosophy, and its practical implication lies in emphasizing the freedom of will and the cultivation of moral obligation. And the author found in the study of Seneca education philosophy of ancient Roman education theory and modern pedagogy has relevance and expand extensibility, his education philosophy on the whole is a focus on the subject initiative of education philosophy, the argument mainly reflected in his nature of education, education content, education mode and method and the purpose of education and modern teaching theory similarity, also extends the regression of modern human nature and free rational human cultivation. I mentioned in my paper «on Seneca's Philosophy of Education» that the theoretical basis of Seneca's philosophy depends on the duality of people and human freedom and rationality, and its philosophical thoughts specifically include epistemology, moral decline, methodology and aesthetic education, which coincides with modern teaching theory and is an extension and expansion.

The philosophy of the Stoian School

After various debates, the Stoian school gradually reached a consensus, recognizing that philosophy was divided into natural philosophy, ethics and logic. The three parts were harmonious and unified, all studying all aspects of «nature» of the same object. Although the Stoian school is divided into early, middle and late periods, its ideology is consistent. As one of the important representatives of the late Stoian school, Seneca's main philosophy consists of two parts, one is natural pantheism and the other is ethical-therapeutic philosophy, both of which are closely related to or even similar to today's educational theory.



Pic. 1

There is more pantheism in Seneca's philosophy. Scholars generally believe that «the natural philosophy of the Stoian school is actually its theology» [3, p. 563]. In both the whole universe and for its ultimate reason, «nature» is understood as «god»: on the one hand, god penetrates in every corner of the world, making the world into an orderly universe; on the other hand, all the unity, especially the advanced organic unity of life, needs a dominant part or «form» to lead. In man, it is the soul of reason. Seneca said, «There is a god in us that protects us and watches us» (Ep. Mor. XVII) [2, p. 83]. The power of divinity falls to the individual, and the noble and perfect soul is inspired by the power of heaven. Although the Stoian school has constructed a huge philosophical system, it is not concerned with theoretical problems but with practical problems. In the psychological maturity of adults, people will naturally develop from the stage of «self-preservation impulse» to the stage of taking morality as happiness. These propositions reflect a noble spirit of humanism». And this educational thought is highly organically integrated with today's natural sciences and the humanities.

Herbart's educational ideas

The most famous modern educational theory is Herbart, an educational expert who makes pedagogy into an independent subject. Herbart's educational thoughts are extremely rich, with pioneering significance in many aspects, and also has many similarities with Seneca's educational philosophy.

Make pedagogy a scientific subject

Herbart was the first to clearly put forward the scientific nature of education. In his opinion, pedagogy should be scientific, and to make pedagogy scientific, it should be based on philosophy and psychology. He said: «Education, as a science, is based on practical philosophy and psychology. The former shows the purpose of education; the latter shows the ways, means and obstacles of education». In addition to philosophy and psychology, ethics also plays an important role in the construction of his educational science. The main contents of his General Education have three main aspects: the purpose of education, teaching and moral education. The purpose of education is based on philosophy, teaching theory is based on psychology, and moral education is based on ethics. Therefore, his «General Education» is recognized as the first work of pedagogy with a scientific system, and he himself was known as the «founder of science education» and «the father of modern pedagogy».



Pic. 2

Put forward the educational teleology

Man is not only a member of the society, but also an individual, which is the duality of human attributes, determined by the duality of man. People's understanding of the purpose of education also has two perspectives: one is the perspective of social needs, that the purpose of education is to educate people to understand and abide by social norms. That is, through education to make a person grow from a natural person to a social person. In China, this purpose of education is interpreted as «human people». In the West, such as Plato, the thought is taught

Education is a tool for establishing and consolidating the Republic, designed to train philosophers and soldiers; Aristotle believes that it aims to train all men into citizens needed for democracy; and Comenius seems to say more precisely: «Only after proper education can one man». The former «person «is a natural person, and the latter» person» is a social person.

One is the perspective of individual development, that the purpose of education is to promote human self-development. For example, Rousseau argued that the purpose of education is to adapt to the nature of children and to fully develop them physically and mentally; Pestellozzi argued that the purpose of education is to fully develop human talents and Herbat argued that the purpose of education has two kinds, he said: «The scope of the future purpose of students... can be divided into a purely possible purpose field, a necessary purpose field completely separated from this. «The so-called possible purpose is the purpose of individual activities within a certain occupational scope, that is, a certain social need, and this purpose is recent. The so-called necessary purpose, also called moral purpose, is long term, but also the highest purpose. Herbart's so-called morality is very different from what we understand as morality, and it is closely related to interests and character. The second question of chapter 2, «True Education», is «many aspects of interest – the power of moral character». In the seventh question, «briefly on the measures of real education», Herbart said: «People should first change their personality through extended interest... and then they can imagine that personality has the possibility of responding to the universally applicable moral law...» Therefore, it is reasonable to say that Herbart's «moral purpose» includes at least what we call the educational purpose of developing personality.

A complete curriculum system was proposed, which laid a foundation for the establishment of modern curriculum theory. Herbat believed that people have many interests, and the curriculum should be set up according to people's interests. He first divided people's interests into two main categories: natural and social. He also divided each category of interests into three categories, and each interest was set up with courses corresponding to the interest.

The only natural interests are:

The interest of experience, that is, the interest of understanding the «what is» of things, and the corresponding disciplines are physics, chemistry, geography, etc.

The interest of speculation, that is, the interest of thinking about the «why» of things, and the corresponding subjects are mathematics, logic, grammar and so on.

Aesthetic interest, that is, the interest in evaluating the beauty, ugliness, good and evil, and the corresponding disciplines are literature, singing, drawing and so on.

The following social interests are:

Compassionate interest, i. e., the interest in human communication knowledge, is adapted to foreign languages (including classical and modern languages) and native languages.

Social interest, i. e., the interest in national and social knowledge, is adapted to history, politics, law, etc.

The religious interest, about the study of man and God, and the subject is theology.

In this way, according to his theory of «various interests», Herbart put forward a relatively complete curriculum system, which later became the basic framework of the modern capitalist education curriculum system, and even the modern curriculum system was still deeply influenced by it.

In order to clarify Herbart's curriculum, we list it below

category	Name of interest	Course title
Natural interest	Empirical interest	Nature, geography, physics, chemistry
	Speculative interest	Logic, mathematics, grammar
	Aesthetic interest	Singing, pictures, literature
Social interest	Sympathetic interest	Mandarin, Foreign Languages
	Social interest	Citizenship, history, politics, law
	Religious interest	theology

Setting up courses, not according to the needs of society but according to the interests, is definitely a creation for Herbart. The educational thought of ancient Rome contains the origin of the educational ideal of western gentlemen. Like Cicero, Seneca also emphasized that the emotional impulse must be subject to reason, advocating etiquette education and exercise for young people. Cicero, Seneca and many other good training and ideas from the literary tradition, their education is poetry, comedy, history and rhetoric (speech) – these are called the humanities education, namely the Renaissance humanists committed to the recovery of humanistic culture (Humanistic Culture), and make literature become the core curriculum. In the 20th century, humanistic culture flourished in the Western world, and humanists created strong mechanisms of enlightenment and propaganda, namely, liberal arts middle schools, public schools, grammar schools, Latin schools and girls' colleges [1, p.126]

Herbart said: «Children are not born to the world with their will, so there can be no moral relationship». Meaning that children lack correct value judgment and can not consciously restrain their own behavior». All they have is just a kind of disobedience that is shown everywhere

The intensity of. This intensity is the root of disorder, which disturbs the arrangement of adults and puts the child's future personality itself in danger. «These should be factual, because he sees too many things: «Adults and sensible educated people accept their own tasks over time. But some people are never able to reach this situation. The society always put them in the state of guardianship, a part of them called idiot and rascal (I press: we today the so-called ruffian, street flow). There are also some people who do develop a countervailing will, and society inevitably struggles with them, and in the end, they are often given what they deserve. But this struggle is also a moral evil to the society itself (it can also be understood as a failure of the society)...»

What about the consequences? Herbart argued that only through administration. «This intensity must be overcome», he said... «Without the REINS of management, no class is possible. «The consequences of intensity «should be avoided, and child management is one of many necessary preventive measures». Herbart acknowledged that the management of students is mandatory, «before the intensity of the child shows signs of real will, and in order to be fully successful, the coercion must be strong and must be used frequently». How do you manage it? Herbart proposed threats, supervision, orders, prohibition, punishment and other methods, which are well known and will not be repeated.

Seneca puts forward in The Moral Book, «We will define the beauty of musical art in two ways, the beauty in the instrument when the musician plays, and the beauty in the musician's musical art. Seneca regarded the life of virtue based on reason as a happy life, that is, the life of the sage. Even if you can't become a «virtuous sage», but also try to be a good person. This requires people to learn philosophy under the guidance of philosophy teachers, which also requires individuals to play their subjective initiative to optimize in addition to personalization and socialization.

The Stoian school emphasized Socrates' idealism, believing that the dominant part of the human soul is rational, there is no irrational part, and the absolute freedom of subjectivity can contend with all external pressures. Passion is essentially a problem of cognition, so passion can not be treated in an irrational way, only by knowledge, that is, a complete revaluation of values. This is linked to the problem of modern education.

The Stoian school did not understand virtue as an emotional reaction as the general Greeks, but completely understood as intellectual character refers to the person of virtue is called the man of wisdom. This also hides a basic contradiction: " On the one hand, his philosophy opposes skepticism in its epistemology, arguing that knowledge is possible for most people; on the other hand, his philosophy in its ethics basically denies that any one has achieved the moral ideal is a virtuous philosophy." [3, p. 669]. The first meaning of the sage (Sage) is the intelligent person (wise man), which is a state of intellectual perfection.

On the question of education and learning, Seneca was clearly focused on the education of the soul. This may be the only aspect of his practical and theoretical work, where he never disagreed with himself, and only philosophy can be a tool of soul education (Ep. Mor. LXIV. 8–9, LXXI. 7. LXXXVIII. 28). However, in order to be able to grasp the truth of morality and philosophy, one must receive proper education. The traditional set of so-called Seneca recognizes that «liberal art» (grammar, geometry, astronomy, music) is useful, but only as an initial stage of education and should never be delayed for long periods, because it will lead to an empty universe. Therefore, it is only useful if it «prepares the mind without keeping it longer» (EP.LXXXVIII,1). The Roman philosopher was largely negative about multiple cognition: in his view, the excessive «subtlety» of scientific reasoning is full of evil, «an enemy of truth» (ibid., 43).

Seneca said, «Virtue can only be achieved by fully educated people who are trained and raised to perfection through constant practice» (Ep. Mor. LXXXVIII) [2, p. 214]. In his eighty-eighth letter, On the Seven Arts, Seneca argued that the seven arts do not seek to teach people how to get better, but to make money. «I don't think any of these subjects are worth learning» (Ep. Mor. LXXXVIII) [2, p. 180]. In Seneca's view, the key is whether the scholars who teach these subjects also teach virtue.»So why do we let our children learn the seven skills? This is not because these subjects make them good quality, but because this education can train their minds and prepare them for virtue» (Ep. Mor. LXXXVIII) [2, p. 188]. Virtue is learned, and wisdom can be gained without learning the seven arts» And why should I think that a man who does not deal with books will never be a wise man? You know, wisdom is not meant to lie in the books. Wisdom triggers truth, not words» (Ep. Mor. LXXXVIII) [2, p. 189–190].

Seneca believes that the first task of treating anger after the end of the education period is to suppress the impulse, and the key is not to feel hurt. Reason should control the reins of strength, and it is possible to overcome passion through training. Three times a day, the anger will stop. In order to prevent anger, one must examine whether their nature is more suitable for positive affairs or more suitable for leisurely research and meditation, and must turn to the direction guided by their natural tendencies. They should read the works of mature writers and learn something about misfortune; understanding, memory is one thing, understanding is another; conversation helps to inspire active learning, not forced learning, and what cannot be accepted for them. «As a defender of the law, the administrator of the state will treat human nature with words, try to use more gentle treatments, persuade the other party to do what he should do, win his inner desire for honor and justice, and enter in his mind a hatred of evil and respect for good. If it fails, turn him back to more harsh words; here he will still speak for the purpose of exhortation. If it doesn't work, let him resort to punishment» [4, p. 9].

In terms of educational content, Stoian educational thought pays more attention to the study of «liberal arts subjects», in order to shape the character of boys and create honest and caring people in society. Moral good and evil depend entirely on the lack of knowledge. The so-called good man are knowledgeable people, and the greatest evil is the ignorance of the soul. His idea of «therapeutic philosophy» is to promote its distinctive strong rationalism to the end. Seneca believes that everyone has their own value and importance, regardless of racial status or gender. He emphasized the perfection of personality through education, and believed that only fully educated people through continuous practical training and training can achieve perfection. Influenced by the Stoian idea of «living by nature», Seneca advocated the education of nature. He studied the characteristics of human nature in detail, noticed that human character are different, and advocated education according to human nature, and only by using the situation can we achieve the results of education.

References

1. 周采. 斯多亚精神及其教育意义. 教育学报, 2013 (4) p. 122–128. Zhou CAI. The Stonian Spirit and its educational significance // Journal of Education. 2013 (4). Pp. 122–128.
2. 塞涅卡. 幸福而短促的人生-塞涅卡道德书简. 赵又春, 张建军, 译. 上海: 上海三联书店, 1989. Seneca. Happy and short life / Seneca ethics book Jane. Zhao Youchun, Zhang Jianjun, translated. Shanghai: Shanghai Sanlian Bookstore, 1989.
3. 汪子嵩, 陈村富, 包利民, 等. 希腊哲学史(4) (上). 北京: 人民出版社, 2010: 563. Wang Zisong, Chen Cun Fu, Bao Limin, etc. The History of Greek Philosophy (4) (Upper). Beijing: People's Publishing House, 2010. Pp. 563.
4. 塞涅卡. 强者的温柔 塞涅卡伦理文选. 北京: 中国社会科学出版社, 2005. Seneca. The gentleness of the strong / Seneca ethics selection. Beijing: China Social Sciences Press, 2005.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЬИ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Бойкова Марина Борисовна

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

Курдюков Борис Федорович

д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Краснодар, Краснодарский край

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В НЕПОЛНОЙ СЕМЬЕ

Аннотация: практика воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в неполных семьях показывает, что на родителей накладываются дополнительные трудности, обусловленные особенностями патологии ребенка. Ситуация весьма непростая и не каждый родитель может с ней справиться. Поэтому научный подход к решению данной проблемы может способствовать ее решению.

Для получения необходимой информации об изучаемых объектах были использованы диагностические методы, рекомендуемые для проведения педагогических исследований. В частности, были использованы: анализ документов и литературных источников, обобщение и систематизация.

Работая с контингентом детей, имеющих ОВЗ, следует выстраивать процесс формирования ребенка с учетом их психологических особенностей, а также на основе закономерностей поведения и реакции на окружающую эмоциональную ситуацию с их стороны. Данный процесс должен представлять собой стройную систему, в которой четко обозначены приоритетные направления, содержания, формы и методы педагогического воздействия, которые могут гарантировать положительный эффект ее функционирования.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, патология, психическое развитие, отставание в развитии, неполная семья, психолого-педагогическое сопровождение.

Детство – это время активного физического, социального (психологического) когнитивного роста и развития. Очень ярко и красиво описывается детство в художественной литературе. При этом ребенок представляется как невинное, восприимчивое, чистое, радостное, счастливое создание, наслаждающееся дарами окружающего мира [1; 2].

Однако не всегда и не у всех детство бывает ярким и счастливым. Согласно статистическим данным, в Российской Федерации 2,4% от численности населения моложе 18 лет имеют ограниченные возможности здоровья. Это дети, имеющие патологию физического или психического характера, что ограничивает их жизнедеятельность и не позволяет реализоваться в социуме в полной мере [5].

Патология детей с ограниченными возможностями здоровья весьма разнообразна. К подобного рода ограничениям относятся дети с нарушением: зрения, слуха, речи, опорно-двигательного аппарата, умственной отсталости, психического развития, поведения и общения. В связи с этим В.А. Лапшин и Б.П. Пузанов предложили классифицировать таких детей по категориям с учетом присущего им недуга [3].

Психологи утверждают, что для всех детей с ОВЗ характерны признаки недоразвития личности. В частности, в них заметно проявляются такие признаки как: недостаточная сформированность навыков всех видов деятельности; отсутствие признаков ведущей деятельности, в том числе речевой, познавательной; неадекватная самооценка; эмоциональная неустойчивость [1].

Следовательно, одним из доминирующих факторов определяющим трудности социального общения и становления личности детей с ОВЗ является отставание в развитии, их эмоциональной сферы, где ее составляющими выступают познавательные процессы и явления: ощущения, восприятие, представление, внимание, память, воображение и мышление [1].

Совершенно очевидно, что дети, имеющие ОВЗ представляют особую группу, которая вынуждена приспосабливаться к условиям, которые для здоровых детей не представляют абсолютно никаких

сложностей. В меру собственных возможностей они постепенно адаптируются к окружающей среде, вливаются в круг социального общения, осваивают основные виды жизнедеятельности. Для того, чтобы этот процесс был более эффективным, необходимо создать специальные педагогические условия, соответствующие для определенных ограничений здоровья, с учетом их специфики [2].

Организация и управление образовательно-воспитательным процессом для данной категории детей осуществляются на государственном уровне. При этом создана целая система, предоставляющая услуги образовательного, воспитательного, реабилитационного, профилактического, развивающего характера. Однако в этом процессе без семьи не обойтись. Именно семья, в которой находится ребенок с ОВЗ, играет основную роль в этом процессе и занимает приоритетное место в общей системе его воспитания и развития.

Следует отметить, что дети дошкольного возраста, имеющие ОВЗ, не способны самостоятельно справиться с навалившейся на них проблемой. И вот здесь трудно переоценить роль семьи (родителей). Но, необходимая помощь весьма специфична, что требует от родителей специальных знаний, то есть их необходимо подготовить к эффективному взаимодействию с ребенком, имеющим ОВЗ. В этом случае целесообразно и более реально организовать помощь родителям, в виде психолого-педагогического сопровождения процесса семейного воспитания ребенка с ОВЗ [4; 6].

В настоящее время социальные педагоги и психологи считают, что помощь семьям, столкнувшимся с указанной проблемой, должна идти через оптимизацию сферы внутрисемейных отношений. То есть необходимо повысить эмоциональный фон супружеских, детско-родительских и семейных взаимоотношений. При этом основной задачей в данном процессе, превалирующей над другими, должна быть помощь в становлении личности ребенка с ОВЗ [4; 5].

Среднестатистическая семья чаще всего неподготовлена изначально к оказанию квалифицированной помощи ребенку, имеющему патологические отклонения. На данный момент в образовательной системе как в государственных, так и не государственных учреждениях семьи относящиеся к данной категории находятся под постоянным наблюдением и как правило ставятся на учет. Это позволяет оказывать психолого-педагогическую помощь на постоянной основе. А это значит, данная работа может быть систематизирована, что гарантирует эффективность данного процесса [3].

Результаты исследований, проведенных рядом специалистов (Р.Ф. Майромян, Б.А. Воскресенский, М.М. Семаго и др.), указывают на наличие у родителей пост креативных расстройств, связанных с патологией детей различной формы. Причем расстройства у родителей проявляются по сути во всех сферах: эмоциональной, коммуникационной, социальной и других [6].

Наличие в семье ребенка с ОВЗ само по себе является стрессовой ситуацией, которая повторяется изо дня в день. По сути это становится образом жизни, испытывающей огромные трудности. А это создает накопительный эффект, следствием которого является психический стресс, затяжной характер которого приводит к серьезным психосоматическим расстройствам. Со временем, чаще всего они усиливаются и приводят к возникновению серьезных проблем в семьях, воспитывающих детей с ОВЗ [1].

Изучая особенности семей, где воспитываются дети с ОВЗ, было установлено, что в большинстве случаях наблюдается чрезмерное участие в воспитании матери и отдаление от ситуации отца. Но это характерно не для всех семей. Другое дело неполные семьи, где мама одна воспитывает ребенка. В неполных семьях психолого-педагогическая помощь просто необходима, так как ситуация в силу вышеуказанных причин может обостриться в любой момент. Весьма высокое нервное напряжение, отсутствие помощи и поддержки может привести к эмоциональному срыву, обострению кризиса и проявлению выраженного стресса. Естественно, все это отразится в последствии на ребенке, который и так испытывает большие физические, эмоциональные и моральные неудобства [3].

Таким образом проблема психолого-педагогической помощи семьям, воспитывающим детей с ОВЗ, реально существует. Ее решение во многом будет зависеть от активности поиска наиболее переносимых и эффективных способов оптимизации данного процесса. При этом следует ориентироваться на научный подход к ее решению. Особое место в этом процессе следует отвести неполным семьям, где ситуация находится на грани эмоциональных срывов, стрессовых состояний. При этом следует учитывать тот факт, что дети с ОВЗ, как показывают статистические данные, чаще рождаются в неблагополучных семьях, это сложная категория людей и требует особого разговора.

Список литературы

1. Воронцова Т.Н. Сопровождение семьи ребенка с ОВЗ как проблема специального (дефектологического) образования / Т.Н. Воронцова // Студенческий. – 2018. – №23 (43) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sibac.info/journal/student/43/124905> (дата обращения: 15.01.2025).
2. Калачина И.В. Организация психолого-педагогического сопровождения семьи дошкольника с ограниченными возможностями здоровья в организации дополнительного образования / И.В. Калачина // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2018. – №1 (64). – С. 164–169. EDN YWENHO
3. Пазухина С.В. Психолого-педагогическое сопровождение родителей детей с ограниченными возможностями здоровья / С.В. Пазухина, З.Н. Калинина, Е.В. Декина // Гуманитарные науки. – 2018. – №2 (42). – С. 128–136.

4. Старшова Д.И. Психолого-педагогическое сопровождение родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья / Д.И. Старшова // Молодой ученый. – 2019. – №43 (281). – С. 219–221 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/281/63303/> (дата обращения: 17.01.2025). EDN JCOLEZ

5. Шац И.К. Психолого-педагогические аспекты сопровождения семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья / И.К. Шац // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. – 2023. – №2. – С. 100–113. DOI 10.35231/18186653_2023_2_100. EDN EMFPSM

Ишкова Екатерина Валерьевна

канд. психол. наук, преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

Куцелова Екатерина Сергеевна

директор, руководитель

Территория развития и коррекции «Древо»

г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-126543

СОЗДАНИЕ АВТОРИТЕТНЫХ ВНУТРИСЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ КАК ЗНАЧИМЫЙ ФАКТОР КОМПЕТЕНЦИИ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Аннотация: в статье представлены результаты теоретико-эмпирического изучения видов и уровней детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, в разрезе компетентностного подхода. В ходе диагностического исследования на основе анкетирования, бесед и тестирования по методике А.Я. Варга, В.В. Столина «Тест-опросник родительского отношения», выявлены психолого-педагогические проблемы семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья. В исследовании приняло участие 17 семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья в возрасте от 1,5 до 5 лет.

Ключевые слова: семья, детско-родительские отношения, компетенции родителя, ребенок с ограниченными возможностями здоровья, анкетирование, тестирование, психолого-педагогические проблемы семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Появление в семье ребенка – это всегда событие, влекущее за собой перестройку всей семейной системы, её усложнение и усовершенствование. Рождение в семье ребенка с ограниченными возможностями здоровья чаще всего вызывает глубокие эмоциональные переживания у родителей и их близких родственников.

Все члены семьи находятся в постоянном состоянии стресса. Отношения между супругами становятся напряженными, часто возникают конфликты [1]. К проблемам такой семьи также можно отнести социальную изоляцию, деформацию внутрисемейных отношений, угрозу распада семьи. У членов такой особенной семьи происходит актуализация неразрешенных детских травм, развивается чувство вины и стыда. Часто родители не имеют возможности в полной мере отгоревать утрату идеи «нормального» родительства здорового ребенка, а также отреагировать все остальные чувства, возникающие как стресс-реакция на постановку диагноза их ребенку.

Передовые исследования в области коррекционной педагогики и психологии утверждают, что успех процесса коррекции, воспитания и развития ребенка с ОВЗ напрямую зависит от качества взаимоотношений в семье. Задача родителей в этом ключе создать такую систему внутрисемейных отношений, которая поможет ребёнку в сложных условиях болезни раскрыть заложенный потенциал, скомпенсировать недостатки развития, подготовить к пребыванию в дошкольном учреждении и учебе в школе, сделать максимально приспособленным к жизни в социуме.

Создание качественных, эффективных отношений – это ключевой психологический навык, который входит в понятие психолого-педагогической компетентности родителей.

Выделяют следующие типы отношений внутри семьи с ребенком с ограниченными возможностями здоровья:

Первый тип – гиперопека. Характеризуется выраженным расширением сферы родительских чувств. Гиперопекающие родители стремятся сделать за ребёнка всё, лишая его даже того уровня самостоятельности, которого он способен достичь. Чрезмерная забота не позволяет ребёнку развивать самоконтроль, что приводит к зависимости от семьи. Дети и родители в таких семьях зачастую находятся в со-зависимости друг от друга.

Второй тип – гипопротекция. Этот тип отношений подразумевает эмоциональную холодность и отдаленность в общении с ребенком, отсутствие глубины физического и эмоционального контактов

родителей с ребёнком. Для таких родителей характерен механизм проекции на ребёнка собственных нежелательных качеств, попустительское отношение к проявлению нежелательного поведения ребёнка.

Третий тип отношений – сотрудничество. Родители видят и адекватно воспринимают ограничения ребенка признавая в нем отдельную самостоятельную личность. Сотрудничество – конструктивная и гибкая форма взаимоотношений родителей и ребёнка в совместной деятельности. В отношениях преобладает атмосфера любви, принятия, уважения и взаимной поддержки, однако при этом родители устанавливают необходимые правила и ограничения. Их выполнение достигается не применением силы и давления, а посредством диалога с ребёнком, доводов и убеждения, таким образом соблюдается баланс между контролем и независимостью. Послушание детей в такой семье основано на личном авторитете взрослых как мудрых, любящих людей.

Родительская компетентность – очень важная часть самореализации взрослого человека, не зависимо от того, имеет ли его ребенок диагноз [3].

Показателем компетентности во взаимоотношениях с ребенком с ОВЗ являются:

- проявление искреннего интереса к нему;
- принятие индивидуальных потребностей и особенностей развития ребенка;
- ответственность за будущее и жизненные перспективы такого ребенка, адекватное отношение родителя к диагнозу;
- саморазвитие в части изучения себя самого как родителя, своих действий, развития своих родительских компетенций [4].

Согласно исследованиям Н.Ш. Тюриной в компетентность родителей, имеющих детей с нарушениями в психофизическом развитии, представлена такими структурными компонентами как эмоционально-ценностный, социальный, коммуникативный и педагогический. Различия в их наполнении формируют три разных уровня абилитационной компетентности родителей [6].

Интуитивный уровень – родители на данном уровне не умеют выделять, определять и формулировать свои жизненные приоритеты, ценности и установки. Для родителей на данном уровне характерно слабо развитые способности к рефлексии, отсутствие потребности в установлении положительного эмоционального контакта с ребенком, непонимание и невнимание к сигналам и потребностям ребенка, принятие лишь факта наличия болезни ребенка.

Социально-нормативный уровень – родители на данном уровне осознают и формулируют свои жизненные приоритеты, ценности и установки. Для родителей на данном уровне характерна ориентация на воспитание и развитие ребенка с отклонениями в развитии в условиях, характерных для воспитания здоровых детей. Как правило, общение родителей с ребенком носит субъект-объектный характер, эмоциональный контакт носит негативный характер (осуждение, игнорирование), при этом родители стремятся к оказанию помощи ребенку и поиску путей решения проблем ребенка.

Креативный уровень – родители на данном уровне проявляют высокую степень принятия ребенка. Для родителей на данном уровне характерна высокая самооценка, осознание своей ответственности в жизни ребенка, адекватная оценка развития ребенка, адекватный характер эмоционального реагирования, высокая степень личной социальной включенности.

Компетентный родитель – это человек, который стремится к сотрудничеству типу отношений, находится на креативном уровне абилитационной родительской компетентности, являясь авторитетом для ребенка. Он обладает способностью видеть реальную ситуацию развития ребенка, и предпринимает усилия для ее изменения в случае необходимости. Компетентный родитель понимает, что для качественной эффективной коррекции развития ребенка ему самому требуется постоянное совершенствование. Вместе с тем высокий уровень родительской компетентности способствует успешному освоению коррекционного маршрута ребенка начиная с младенческого возраста.

С целью изучения внутрисемейных отношений нами было проведено исследование 17 семей, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья в возрасте 1,5 до 5 лет. Эти дети посещают коррекционные занятия с дефектологом, логопедом, детскими психологом в частном центре коррекционного развития, не посещают общеобразовательные ДОУ. Исследование включало в себя анкетирование, беседу и тестирование родителей по методике А.Я. Варга, В.В. Столина «Тест-опросник родительского отношения» [2].

Тест-опросник показал следующие результаты: все 17 семей (100% выборки) имеет низкий балл по шкале «Маленький неудачник» (2 семьи набрали 0 баллов, 6 семей – 1 балл, 9 семей – 2 балла). Эта шкала отображает особенности восприятия ребенка и его индивидуальности, веру в ребенка. Ошибки родитель считает случайностью, тем самым, снимая значительную часть ответственности самого ребенка за неудачу и ошибку, что ведет к еще большей инвалидизации и инфантилизации личности ребенка.

Баллы по шкале «Принятие-отвержение» у всех 17 семей низкие (2 семьи имеют 6 баллов, 2 семья – 7 баллов, 5 семей – 8 баллов, 2 семьи – 9 баллов, 6 семей – 10 баллов), что говорит о том, что родители иногда чувствуют досаду, злость, но при этом принимает ребенка таким, демонстрируя разную степень принятия.

Выявлены высокие баллы по шкале «Кооперация». При максимальном значении 8 баллов 10 семей опрошенных (59% выборки) имеют максимальный балл, 8 баллов, 5 семей приближенный к максимальному – 7 баллов, и только 2 семьи (12% опрошенных) набрали 4 балла (средний показатель). Это является показателем, что дети, находящиеся в индивидуальном ведении, имеют поддержку взрослого, который высоко оценивает результаты и способности, но при этом старается быть с ним на равных.

По шкале «Симбиоз» респонденты набрали следующие результаты: 1 семья, что составляет 6% опрошенных, имеет приближенный к высшему сырой балл – 6; 6 семей, что составляет 35% выборки, имеют средний балл – 4–5, а 10 семей (59%) имеет 1–2 балла. Таким образом, подавляющее большинство опрошенных родителей устанавливает психологическую дистанцию между собой и ребенком, эмоциональный контакт этих родителей с ребёнком не достаточный.

Очень низкие баллы были получены по шкале «Авторитарная гиперсоциализация». Девять семей, что составляет 54% опрошенных, имеют 0 баллов, 7 семей – 1 балл, и всего одна семья (6% выборки) имеет высокий балл – 6 баллов.

Это говорит о том, что родители, воспитывающие детей с ОВЗ в возрасте от 1,5–5 лет не контролируют своего ребенка. Это негативно сказывается на коррекционном процессе, формирует попустительский стиль воспитания. Данную родительскую позицию можно назвать наблюдательной, отсутствию руководящий контроль в отношениях, так необходимый любому ребенку этой возрастной категории, тем более ребенку, имеющему особенности в развитии.

Таким образом в результате исследования выявлено, что родители, воспитывающие детей с ОВЗ дошкольного возраста, замещают процесс воспитания и обучения внутри семьи принятием состояния ребенка, абстрагированием от бытовых и социальных проблем ребенка. Данные выводы подтвердились в результате беседы с родителями.

Данный вид внутрисемейных отношений мог сформироваться в результате многократного транслирования в обществе значимости поддержки личности ребенка с самого раннего возраста, замещения формирования навыков компетентного родительства полным принятием проблем ребенка. Совокупность набранных баллов по всем шкалам опросника может говорить об отсутствии у родителей навыков руководящего контроля в части научения через уменьшение нежелательного поведения ребенка. Ответственность за нежелательное поведение ребенка переносится на него самого либо на внешние обстоятельства (диагноз, болезнь), ещё одним из вариантов реакции является демонстрация полного принятия ситуации без попытки коррекции. У таких детей с ОВЗ не формируется бытовой и социальной самостоятельности даже в тех аспектах, формах и операциях, где она могла бы быть сформирована благодаря грамотному воспитанию и отношению в семье.

В результате исследования мы получили следующую комбинацию типов отношений внутри семьи с ребенком с ограниченными возможностями здоровья: с одной стороны сотруди́ческий тип, с другой стороны гипопротекция.

От информирования и просвещения семьи – к повышению компетентности родителей – таков образовательный маршрут педагогов и родителей, который обеспечит формирование авторитетного родительства и качественных детско-родительских отношений [6]. Поэтому сегодня актуальным направлением в данной области является поиск технологий формирования высокого уровня родительской компетентности, что включает в себя не только высокую степень принятия ребенка вместе с его индивидуальными особенностями развития, но и освоение навыка руководящего контроля, принятие своей доли ответственности за будущее ребенка.

Список литературы

1. Багдасарьян И.С. Межличностные отношения в семье, имеющей умственно отсталого ребенка: дис. ... канд. психол. наук / И.С. Багдасарьян. – Красноярск, 2000. – 175 с. – EDN NLTUAL
2. Варга А.Я. Тест-опросник родительского отношения / А.Я. Варга // Практикум по психодиагностике. Психодиагностические материалы / под ред. А.Я. Варги, В.В. Столина. – М.: МГУ, 1988. – 141 с.
3. Винтаева Т.Н. Формирование педагогической компетентности родителей как условие развития социальной адаптивной личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья / Т.Н. Винтаева, Г.Г. Вареницина, А.А. Тарабыкина // Поволжский педагогический вестник. – 2015. – №4 (9). – С. 87–94. EDN WAIBKX
4. Коломийченко Л.В. Психолого-педагогическая компетентность родителей по вопросам семейно-полового воспитания ребенка-дошкольника / Л.В. Коломийченко, О.А. Воронова // Реализация компетентного подхода в дошкольном образовании: материалы международной научно-практической конференции (г. Пермь, 26 апреля 2007 г.) / под ред. Л.В. Коломийченко, Ю.Г. Чудиновой. – Пермь: ПОНИЦАА, 2007. – 154 с.
5. Кузнецова Г.Н. Психолого-педагогическое сопровождение взаимодействия с семьями воспитанников с ограниченными возможностями здоровья: учебно-методическое пособие для педагогов дошкольных образовательных организаций / Г.Н. Кузнецова, А.А. Толмачева, Н.А. Колесова. – Челябинск: ЧИППКРО, 2020.
6. Тюрина Н.Ш. Социально-педагогические условия формирования абилитационной компетентности родителей, имеющих детей с нарушениями психофизического развития младенческого и раннего возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Надия Шамильевна Тюрина; место защиты: Моск. гор. пед. ун-т ком. Образования Правительства Москвы. – М., 2008. – 22 с. EDN NKLIRF

Лунева Дарья Юрьевна

преподаватель

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

Вострикова Наталья Евгеньевна

учитель

ЧОУ «Новая школа Натальи Колгановой»

г. Липецк, Липецкая область

ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРИНЦИПЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЬИ РЕБЕНКА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

***Аннотация:** статья посвящена анализу психологических трудностей, с которыми сталкиваются семьи, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья младшего школьного возраста. Обозначена особая значимость семьи в адаптации и интеграции ребенка с ОВЗ. В работе рассматриваются факторы, обуславливающие особенности таких семей. Подчеркивается необходимость комплексной психолого-педагогической поддержки таких семей для укрепления их ресурсов и улучшения качества жизни.*

***Ключевые слова:** дети с ОВЗ, младший школьный возраст, семья, психологические трудности, комплексная психолого-педагогическая поддержка.*

В обширном спектре проблем, с которыми сталкивается современное общество в отношении детей с ограниченными возможностями здоровья младшего школьного возраста, работа с их семьями является важнейшим направлением. Невозможно переоценить значимость семьи в процессе адаптации, развития и социальной интеграции ребенка с ОВЗ. Семья, воспитывающая такого ребенка, приобретает особый статус. Особенности такой семьи обусловлены не только индивидуальными характеристиками каждого члена семьи и устоявшимися моделями взаимодействия между ними, но и рядом внешних факторов, глубоко затрагивающих ее функционирование.

Среди наиболее острых проблем, с которыми сталкиваются такие семьи, авторами выделяются: повышенная загруженность решением специфических проблем ребенка: от медицинских процедур до специального образования и реабилитации; тенденция к социальной изоляции и закрытости от внешнего мира, обусловленная как усталостью и эмоциональным выгоранием, так и страхом столкнуться с непониманием и стигматизацией; острый дефицит общения, особенно с другими семьями, находящимися в схожей ситуации; зачастую отсутствие возможности полноценной занятости у матери, вынужденной посвящать большую часть времени уходу за ребенком; и, что самое важное, – особое, доминирующее положение ребенка в семейной системе, продиктованное его особыми потребностями [1; 3].

В.Г. Гончарова, В.Г. Подопрigора, С.И. Гончарова подчеркивают, что семья, как известно, представляет собой наиболее щадящую и естественную среду для развития ребенка, обеспечивает ему поддержку, любовь и принятие, однако, в рамках воспитания ребенка с ОВЗ младшего школьного возраста, данная среда может претерпеть значительные изменения [3].

Более того, отмечают авторы, наличие ребенка с ОВЗ, в сочетании с другими факторами, такими как финансовые трудности, отсутствие поддержки со стороны социальных служб или недостаток информации, может кардинально изменить самоопределение семьи, ограничить ее возможности для заработка, полноценного отдыха и активного участия в общественной жизни. Семья может испытывать чувство беспомощности, отчаяния и социальной изоляции, что, в свою очередь, негативно сказывается на эмоциональном состоянии всех ее членов и на качестве жизни в целом. Необходима комплексная и всесторонняя поддержка таких семей, направленная на укрепление их ресурсов, повышение устойчивости и расширение возможностей для полноценной и счастливой жизни [3].

Н.В. Вараева описывает следующие психологические трудности семей, которые воспитывают ребенка с ОВЗ младшего школьного возраста.

1. Постоянное напряжение, как физическое, так и эмоциональное, становится неотъемлемой частью жизни родителей ребенка с ОВЗ. Необходимо не только обеспечивать особый уход и внимание, требуемые ребенком, но и бороться с собственными чувствами: шоком, отрицанием, гневом, виной и глубокой печалью.

2. Родители нередко стремятся скрыть от окружающих сам факт рождения «особенного ребенка», что связано со страхом осуждения, непонимания или жалости со стороны окружающих. Подобное

поведение приводит к ограничению круга внешних контактов, социальной изоляции и снижению социального статуса семьи. Участие в общественных мероприятиях становится затруднительным, привычные дружеские связи ослабевают, а поиск новых знакомых, способных понять и принять ситуацию, становится сложной задачей. Родители чувствуют себя исключенными из привычного круга общения, что только усиливает их эмоциональное напряжение.

3. Мечты и ожидания, связанные с рождением здорового ребенка, рушатся. Родители вынуждены признать, что возможности их ребенка не соответствуют их первоначальным представлениям. Данное несоответствие порождает нервозность, неудовлетворенность и даже гнев. Важно понимать, что данная реакция является естественной частью процесса адаптации к новой реальности, но важно найти конструктивные способы справиться с этими чувствами, чтобы не навредить ни себе, ни ребенку.

4. Наличие ребенка с ОВЗ оказывает огромное влияние на внутрисемейные отношения. Постоянный стресс, усталость и необходимость уделять особое внимание ребенку могут приводить к конфликтам между супругами. Братья и сестры ребенка с ОВЗ также могут испытывать различные чувства, от ревности и обиды до сострадания и стремления помочь. Важно уделять внимание каждому члену семьи, чтобы предотвратить развитие негативных последствий и сохранить гармоничные отношения [1].

В настоящее время психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с ОВЗ младшего школьного возраста, выступает как комплексная область научно-практической деятельности, объединяющая усилия различных специалистов: педагогов, социальных педагогов, воспитателей и педагогов-психологов. Такой подход основывается на мультидисциплинарном понимании онтогенеза человеческой жизни, учитывающем различные факторы развития ребенка и особенности его взаимодействия с окружающей средой. «В межличностном общении, особенно у подрастающих поколений, все большую роль играет наличие технических посредников, что способно снизить «качество» межличностных коммуникаций» [4, с. 715].

Ведущими ориентирами в организации психолого-педагогического сопровождения являются идеи ряда фундаментальных подходов. В частности, гуманистический подход, основоположниками которого являются К.Р. Роджерс и А. Маслоу, рассматривает человека как существо, обладающее внутренней свободой, способностью к выбору и самоопределению. Человек, согласно этому подходу, активно формирует свое «Я», несет ответственность за свои решения и стремится к самореализации. В рамках гуманистической парадигмы особое внимание уделяется личностному росту, раскрытию потенциала и созданию условий для полноценного развития каждого члена семьи, в том числе ребенка с ОВЗ [2].

В рамках психолого-педагогического сопровождения, основанного на гуманистическом подходе, акцент делается на вовлечение семьи в активную, самостоятельную деятельность и конструктивное общение. Каждый субъект этого процесса – родитель, ребенок, другие члены семьи – осознанно ставит перед собой цели, выбирает наиболее подходящие средства для их достижения, стремится к оценке как своих личных результатов, так и результатов семьи в целом. Поддержка в реализации потенциала, укрепление веры в собственные силы и создание благоприятной атмосферы для самораскрытия – вот те задачи, которые решаются в рамках данного подхода, что подразумевает создание условий, в которых семья сможет максимально реализовать свой потенциал, преодолеть трудности и обеспечить ребенку с ОВЗ полноценное и гармоничное развитие.

Исходя из представлений о важности комплексного подхода к развитию и благополучию семьи, Т.П. Бегидова, М.В. Бегидов заключают, что сущность психолого-педагогического сопровождения семьи заключается в создании оптимальных условий для осознания семьей своей особой позиции, ее сильных и слабых сторон, а также в формировании прочного фундамента ценностно-смысловых оснований родительства, – это не просто предоставление информации или готовых решений, а кропотливая и деликатная работа, направленная на стимулирование самопознания и саморазвития семейной системы в целом, и каждого ее члена в отдельности [2].

В данном понимании роль специалистов, осуществляющих психолого-педагогическое сопровождение, выходит за рамки консультирования и приобретает характер партнерства. Их деятельность должна быть ориентирована на: помощь в раскрытии потенциала для личностного роста, развитие навыков саморегуляции и преодоления трудностей, способствующих повышению уверенности в своих силах и компетенциях; формирование реалистичного представления о своих сильных сторонах, талантах и областях, требующих дальнейшего развития; формирование умений принимать взвешенные решения в значимых ситуациях взаимодействия и актуализацию личной ответственности; развитие навыков аналитического мышления, способности к прогнозированию последствий своих действий и принятию осознанных решений, касающихся воспитания детей, организации быта, построения отношений между членами семьи и взаимодействия с внешним миром.

Эффективное психолого-педагогическое сопровождение семьи при поступлении ребенка с ОВЗ в школу и в последующем, по мнению Н.В. Варавевой, базируется на пяти основополагающих принципах, обеспечивающих его результативность и долгосрочное позитивное влияние.

1. Междисциплинарное сотрудничество в сопровождении. Принцип акцентирует важность комплексного подхода, когда к работе с семьей привлекаются профессионалы из различных областей – психологи, педагоги, социальные работники, врачи и другие специалисты.

2. Центрированность на потребностях семьи. Приоритетом в процессе сопровождения должны быть интересы и нужды семьи, а не предвзятые цели или задачи специалистов. Важно учитывать мнение родителей, признавать их особенности и руководствоваться принципами искреннего уважения и равноправного партнерства. Специалисты должны быть чуткими к каждой семье, создавать атмосферу доверия и взаимопонимания.

3. Рекомендательный характер консультаций. Специалисты не должны настаивать на единственно верном решении или диктовать указания. Вместо этого, они предоставляют семье полную информацию, предлагают различные варианты действий и оказывают поддержку в принятии обоснованных решений, соответствующих их собственным ценностям и убеждениям.

4. Пролонгированный характер сопровождения. Психолого-педагогическое сопровождение – это не кратковременная акция, а длительный, поэтапный процесс, охватывающий различные этапы развития ребенка и жизни семьи в целом. Постоянная поддержка позволяет своевременно обнаруживать и разрешать возникающие трудности, поддерживать положительную динамику и закреплять достигнутые успехи.

5. Конечная цель психолого-педагогического сопровождения – научить семью самостоятельно справляться с жизненными сложностями. Специалисты постепенно передают семье ответственность за принятие решений, стимулируют их инициативность и независимость. Сопровождение должно быть направлено на расширение возможностей семьи, а не на создание зависимости от внешней помощи [2].

Итак, результативное психолого-педагогическое сопровождение семьи представляет собой сложную и многогранную систему, требующую от специалистов не только глубоких профессиональных знаний, но и развитой эмпатии, способности к установлению партнерских отношений и искреннего желания помочь. Четкое соблюдение перечисленных принципов является фундаментом для устойчивого и гармоничного роста и процветания семьи.

Список литературы

1. Вараева Н.В. Комплексная программа социальной и психологической реабилитации и сопровождения семьи и ребенка «Семейный круг» / Н.В. Вараева. – М.: Флинта, 2017. – 842 с.
2. Бегидова Т.П. Социально-правовые и законодательные основы социальной работы с инвалидами: учебное пособие для среднего профессионального образования / Т.П. Бегидова, М.В. Бегидов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2022. – 98 с.
3. Гончарова В.Г. Комплексное медико-психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях непрерывного инклюзивного образования / В.Г. Гончарова, В.Г. Подопригора, С.И. Гончарова. – Красноярск: СФУ, 2014. – 248 с. EDN TNSCTN
4. Губин А.А. Коммуникационные основы в образовательном процессе с участием неявного знания / А.А. Губин, И.Н. Макаров // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12. №5–1. – С. 714–720. – DOI 10.34670/AR.2022.88.53.091. – EDN LNBCFE.

Полякова Ольга Владимировна

магистрант

ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
г. Красноярск, Красноярский край

ОСОБЕННОСТЬ ЗРИТЕЛЬНОЙ И СЛУХОВОЙ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Аннотация: статья посвящена анализу актуальной проблемы для развития детей с умственной отсталостью – особенности развития слуховой и зрительной памяти у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью. Целью работы является углубленное изучение особенностей зрительной и слуховой памяти у детей с умственной отсталостью с целью выявления ее сильных сторон для дальнейшей психологической коррекции.

Ключевые слова: память, кратковременная память, произвольная память, умственная отсталость, долговременная память, запоминание, сохранение, воспроизведение, высшие психические функции.

Он ничего не знает, ничего не может и не хочет.

Эдуард Сеген

Память занимает особое место среди всех психических функций, и ни одна из других функций не может быть выполнена без ее непосредственного участия. Память – это способность запоминать то, что мы видим, слышим, говорим и делаем, сохранять всё это и в нужный момент воспроизводить. Память бывает непроизвольная и произвольная – это зависит от участия воли человека. Произвольная память – это когда человек ставит перед собой задачу запомнить информацию, готовится к этому, учит, т.е. прилагает волевые усилия. Непроизвольная память – когда запоминание происходит автоматически, без усилий человека. Запоминание происходит тем лучше, чем красочнее и интереснее предоставляемые предметы, чем эмоциональнее подача, а также на сколько вовлечен в игру (занятие) сам ребенок. Также непроизвольное запоминание связано с тем, на сколько сильный эмоциональный отклик вызвало событие (задание, предмет).

В экспериментальном исследовании П.И. Зинченко и А.А. Смирнов доказали, что непроизвольно запоминаются лучше те объекты, с которыми выполняются задания. Они предложили испытуемым 15 карточек с изображением предметов, которые можно было объединить в 4 группы. Также, на каждой карточке было написано различные цифры. Было проведено два опыта. В первом опыте было задание по классификации предметов, изображённых на картинках. После выполнения деятельности их просили назвать предметы и числа. Во втором опыте задание было связано с числами (расставить по порядку). После первого опыта испытуемые без особых проблем назвали предметы, а вот числа вызвали у них затруднения. Во втором же опыте затруднение вызвали картинки, т.к. деятельность была направлена на числа.

Память бывает кратковременная и долговременная. Это связано с тем, что любая воспринятая информация остается в памяти на определенное время. Благодаря такой двухступенчатой организации наш мозг не перегружается лишней информацией. Для того, чтобы какая-либо информация из кратковременной памяти перешла в долговременную, необходимо ее многократное повторение.

У младших школьников с умственной отсталостью имеются нарушения познавательных процессов, а память имеет ряд специфических особенностей, которые обусловлены органическим поражением головного мозга.

Объем материала, который могут запомнить школьники с нарушением интеллекта существенно меньше того объема, что запоминают их нормально развивающиеся сверстники. Это связано с тем, что к школе отставание в когнитивном развитии уже достаточно заметно: у детей с нарушением интеллекта отмечается нехватка произвольного внимания, слабая память ввиду не умения использовать какие-либо приёмы для запоминания, и отсутствие способности к регуляции умственных действий. Особенно трудно ими осознаются и запоминаются логические связи между предметами или явлениями внешнего мира. Как отмечают Л.В. Занков и В.Г. Петрова, слабость памяти умственно отсталых детей проявляется в трудностях не столько получения и сохранения информации, сколько в ее воспроизведении, и в этом их главное отличие от детей с нормальным интеллектом. Воспроизведение – процесс крайне сложный, который требует высокой волевой активности и целенаправленности действий ребенка. При организации процесса обучения умственно отсталых большое значение имеет повторение материала.

О.Г. Макарушкина раскрывает особенности памяти данной категории детей и делает вывод о том, что их зрительная память развивается медленно и она кратковременная. Значительная часть материала забывается сразу же, после его восприятия. Для этих учащихся характерны нарушения всего процесса памяти: запоминания, сохранения и воспроизведения.

Одной из особенностей развития памяти школьников с умственной отсталостью является соотношение произвольных и непроизвольных процессов. У детей с умственной отсталостью память является в большей степени непроизвольной. В первую очередь они запоминают то, что кажется им интересным, привлекает внимание. Продуктивность непроизвольного запоминания детей напрямую зависит от характера выполняемой работы. При активном включении в работу результаты оказываются более высокими, чем при пассивном отношении к заданию.

Основные процессы памяти: запоминание, сохранение и воспроизведение – имеют свои специфические особенности у умственно отсталых детей любого возраста, так как формируются уже в условиях нарушенного развития. Они значительно продуктивнее запоминают внешние, возможно, даже случайные зрительно воспринимаемые признаки. Особенно трудно ими осознаются и запоминаются логические связи между предметами или явлениями внешнего мира. У умственно отсталых школьников позже, чем у нормально развивающихся сверстников, формируется произвольное запоминание, при этом его преимущество не так заметно, как у школьников с нормальным интеллектом. Как отмечают Л.В. Занков и В.Г. Петрова, у умственно отсталых детей проблемы не только в получении и сохранении информации, основная проблема в ее воспроизведении. Именно это очень сильно отличает их от детей с нормальным интеллектом. Воспроизведение – процесс крайне сложный, который требует высокой волевой активности и целенаправленности действий ребенка. Из-за непонимания логики и логической последовательности событий воспроизведение материала у таких детей носит

бессистемный характер. Незрелость восприятия, неумение пользоваться приемами запоминания и припоминания приводит таких детей к постоянным ошибкам при воспроизведении словесного материала.

Однако проведенные экспериментальные исследования показали, что память учащихся с умственной отсталостью возможно развить, используя специальное коррекционное обучение. При этом Л.В. Замков делает важный вывод о том, что именно развитие высших психических функций способствует развитию памяти умственно отсталых детей.

Процесс запоминания у школьников-олигофренов связан с тем, в каком виде предоставляется информация. Более абстрактный материал запоминается хуже, чем более предметный, хорошо знакомый ребенку. Так, например, ряды из слов, обозначающих предметы, запоминаются ими хуже, чем ряды картинок, изображающих эти же предметы. В свою очередь, ряд, составленный из самих предметов, запомнится ими еще лучше, чем ряд из картинок. Данная закономерность прослеживается во всё время обучения.

Список литературы

1. Нурова М.А. Классификация видов памяти, их характеристика / М.А. Нурова, Л.В. Мамедова // Вестник науки и образования. – 2020. – №21–1 (99) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/klassifikatsiya-vidov-pamyati-ih-harakteristika> (дата обращения: 11.02.2025).
2. Петрова В.Г. Психология умственно отсталых школьников / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. – 2018. – 102 с.
3. Черных Л.А. Особенности кратковременной памяти детей младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью / Л.А. Черных, Н.А. Перебийнос // Auditorium. – 2019. – №2 (22) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-kratkovremennoy-pamyati-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta-s-legkoy-umstvennoy-otstalostyu> (дата обращения: 11.02.2025).
4. Кочнева Н.Ю. Особенности памяти младших школьников с нарушениями интеллекта / Н.Ю. Кочнева // Научный Лидер. – 2022. – №8 (53). – С. 51–54. – EDN JIYORV.
5. Кочнева Н.Ю. Коррекция и развитие образной памяти у младших школьников с умеренной умственной отсталостью / Н.Ю. Кочнева // Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном и специальном образовании: сборник материалов Всероссийского научно-образовательного форума (Биробиджан, 9 ноября 2022 года). – Биробиджан: Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема, 2023. – С. 262–267. – EDN VNTXCD.
6. Федорова Н.В. Особенности развития зрительной памяти у детей с легкой степенью умственной отсталости / Н.В. Федорова // Фундаментальные и прикладные научные исследования: инноватика в современном мире: сборник научных статей по материалам X Международной научно-практической конференции (Уфа, 21 марта 2023 года). – В 3 ч. Ч. 3. – Уфа: Вестник науки, 2023. – С. 69–73. – EDN YWTAFI.

Скоциляс Мария Борисовна

воспитатель

Фахрутдинова Ксения Дмитриевна

воспитатель

МБДОУ МО г. Краснодар «Д/С №123»

г. Краснодар, Краснодарский край

«ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭСТАФЕТА» КАК ИНТЕГРИРОВАННАЯ ФОРМА РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОВЗ (ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ)

Аннотация: в статье рассказывается о том, что одной из форм повышения уровня развития психолого-педагогической культуры родителей, которые воспитывают детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), является такая организационная форма, как «педагогическая эстафета». Описано что представляет собой такая организационная форма взаимодействия детского сада и семьи.

Ключевые слова: педагогическая эстафета, профессиональные компетенции, дети с ОВЗ, физическое развитие.

Современная дошкольная педагогика как никогда прежде нуждается в новых, удовлетворяющих потребности общества, способах взаимодействия с семьей и родителями. Особенно это важно в отношении родителей, имеющих детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Семья, в которой растет особый ребенок всегда имеет больше сложностей в его воспитании и развитии. Для многих таких родителей характерно стремление иметь не только наиболее информацию об индивидуальных особенностях и перспективах коррекции здоровья своего ребенка, но и стремление быть включенным в процесс его воспитания и развития.

Задачу повышения уровня психолого-педагогической культуры родителей с успехом может решить ДОО, если реализует такую форму работы с родителями, в которой бы они получали не просто формальную информацию о возрастных и педагогических аспектах взаимодействия с ребенком, но и происходила реализация ценной для родителей практики общения и воспитания с ребенком.

Наш сад практикует такую форму реализации практико-ориентированных занятий с родителями детей с ОВЗ, как «*педагогическая эстафета*». Что представляет собой такая организационная форма взаимодействия детского сада и семьи?

«*Педагогическая эстафета*» – это цикл авторских мероприятий, разработанный совместно с педагогами и специалистами сада, в котором предусмотрено участие детей и их родителей в парах и триадах. Мероприятия проводятся с периодичностью один раз в неделю в вечернее время. Продолжительность составляет от 1,5 до 2 часов.

Организационной особенностью таких мероприятий является их эстафетный характер, так как их направленность последовательно охватывает различные области развития ребенка с ОВЗ:

- физического развития;
- психологической коррекции;
- развития речи;
- развития зрения;
- особенности воспитания и обучения ребенка.

Поэтому мероприятия проводят различные педагоги: инструкторы по физической культуре, педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог (тифлопедагог), воспитатели, обладающие необходимыми для родителей знаниями и компетенциями. Такой подход позволяет осуществить системность и целостность в охвате важных для родителей проблем понимания своего ребенка.

Главная цель – научить родителей эффективным приемам взаимодействия со своим ребенком, с учетом имеющейся у него проблем здоровья, а также глубже и всесторонней понять закономерности формирования памяти, зрения, двигательных навыков мышления и коммуникации в детском возрасте, овладеть приемами педагогической и психологической поддержки детского развития.

В реализуемом по данной технологии педагогическом процессе важно обеспечить партнерскую, творческую позицию всех участников педагогической деятельности, а также, нацелить родителей на получение реального результата от проводимой вместе с педагогами работы.

Так, на «*эстафетных дистанциях*», проходимых вместе с инструктором по физической культуре, родители овладевают игровыми методами проведения досуга в доме и на открытом воздухе. За время этих часов общения родители научились мастерить несложные спортивные снаряды, организовывать парные и групповые спортивные игры, пробовали себя в роли спортивных соперников и напарников своих детей. Закрепление полученных знаний подкреплялось конкурсом детских спортивных снарядов, изготовленных руками родителей совместно с детьми.

Момент создания продукта деятельности являлся важным в реализуемой технологии, так как обеспечивал продление получаемого результата в повседневную жизнь семьи.

Формирование психологической культуры родителей осуществляется под руководством педагога-психолога и проводится в форме психологических тренингов, также реализуемых совместно с детьми. Очень эффективными для осознания особенностей поведения ребенка дошкольного возраста стали игровые упражнения «Собери ребенка в детский сад», «Капризный папа» и другие, в которых родители пытались встать на место ребенка и понять его внутренний мир. Домашним заданием для родителей от педагога-психолога стали диагностические карты развития ребенка, также позволяющие через игру лучше понять потребности и желания ребенка этого возраста. Необходимо отметить высокую степень активности отцов на проводимых занятиях, заинтересованность в получаемых на занятиях знаниях и умениях.

Интересными этапами «педагогической эстафеты» стали занятия, проводимые вместе с учителем-логопедом. Речевая культура ребенка стала предметом обсуждения и игр, позволяющие ее успешно сформировать. Строить звуковые замки, решать ребусы, играть в игры озвучивания – все это часть тех практических навыков, которые получили родители на этом этапе занятий. Не менее важной оказалась для родителей встреча с учителем-дефектологом (тифлопедагогом). Зрение, забота о нем, диагностика нарушений зрительного восприятия и профилактика болезней зрительного аппарата явилось предметом дискуссий на этих занятиях. Спецификой этого цикла мероприятий явилась возможность проведения их в сенсорной комнате, в которой имеющее свето-сенсорное оборудование позволило усилить результат от проведенной встречи.

Завершающими этапами «педагогической эстафеты» стали мероприятия с воспитателями. Вопросы познавательного развития, общения ребенком дома, познавательный досуг, проводимый в семье, – все проблемы были отражены в практических рекомендациях. Особое место на этом цикле занятий стала проблема общения ребенка с компьютером, способы оптимизации познавательных способностей ребенка с использованием медиа и интернет технологий.

В целом проведенная педагогами экспериментальная работа показала свою эффективность и была с воодушевлением принята родителями, позволила повысить статус и имидж педагогов дошкольного учреждения, в целом детского сада. Самое важное достижение состояло, в том, что был создан органичный, основанный на совместной заинтересованной работе союз семьи и детского сада, обеспечивающий результативность в главной для каждой стороны деле – воспитании и развитии ребенка с ОВЗ.

Список литературы

1. Амирова С.К. Формирование межличностных отношений слабовидящих детей старшего дошкольного возраста средствами сюжетно-ролевой игры / С.К. Амирова. – СПб., 2001. – 162 с.
2. Быстрова Ю.А. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной ориентации учащихся со сниженным зрением в условиях инклюзивного обучения / Ю.А. Быстрова; СВФУ. – 2014. – С. 1198–1210. EDN TDGPLZ
3. Екжанова Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2005. – 272 с.
4. Слепович Е.С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития / Е.С. Слепович. – Минск, 1983.

Смирнова Светлана Сергеевна

магистрант

Научный руководитель

Безносюк Екатерина Владимировна

канд. пед. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Херсонский государственный

педагогический университет»

г. Херсон, Херсонская область

СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация: в статье рассматриваются современные формы взаимодействия учителя-логопеда с родителями дошкольников, имеющих нарушения речи. На основе зарубежных исследований анализируются эффективные методы логопедической коррекции, такие как индивидуальные и групповые консультации, интерактивные тренинги, совместные занятия, цифровые технологии и дистанционные формы взаимодействия. Отмечается, что активное участие родителей в коррекционном процессе способствует ускоренному развитию речевых навыков у детей, улучшает их социальную адаптацию и снижает уровень тревожности. Особое внимание уделяется влиянию семейных факторов на успех логопедической работы, а также внедрению цифровых инструментов, позволяющих повысить доступность логопедической помощи. Выводы статьи подчеркивают необходимость комплексного подхода в работе логопедов, включающего обучение родителей, цифровую поддержку и постоянное консультирование.

Ключевые слова: логопедия, дошкольный возраст, речевые нарушения, родительское участие, цифровые технологии.

Проблематика поиска современных методологических и организационных инструментов в работе учителя-логопеда с семьями дошкольников, имеющих выраженные речевые нарушения, сохраняет свою высокую научно-практическую актуальность. Многочисленные исследователи в сфере специальной педагогики и нейропсихологии выдвигают гипотезы о том, что раннее начало коррекционной деятельности и активное вовлечение родителей в систематическую логопедическую практику способствуют более интенсивному формированию устной речи и снижению выраженности расстройств коммуникации. Социально-педагогические предпосылки указывают на возрастающую потребность в комплексных формах работы, опирающихся на тесный контакт специалистов и семьи: без кооперации со значимыми взрослыми у ребенка затрудняется формирование языковых навыков и адекватной коммуникативной самооценки.

В контексте модернизации дошкольного образования родители рассматриваются в качестве неотъемлемого элемента системы профилактики и коррекции речевых расстройств. Педагогические концепции современности фиксируют, что непрерывный обмен информацией между учителем-логопедом и семьей, проведение совместных занятий и консультативных мероприятий, а также использование интерактивных технологий расширяют возможность для адаптации каждого ребенка к образовательной среде и повышают интенсивность его речевого прогресса. Научные наблюдения свидетельствуют о том, что именно при поддержке родительского окружения дети демонстрируют более высокие результаты в речевой моторике, фонематическом восприятии и грамматических умениях. Это

придает исследуемой теме особую значимость и указывает на необходимость дальнейших опытно-экспериментальных разработок, способствующих созданию современных технологий взаимодействия с семьей.

Современные методологические подходы к изучению коммуникативного взаимодействия учителя-логопеда и родителей дошкольников с выраженными отклонениями речевого развития свидетельствуют о высокой значимости кооперации семьи и педагога в обеспечении успешных коррекционных мероприятий. Многочисленные психолого-педагогические и лингводидактические исследования констатируют, что систематическое сотрудничество способствует формированию адекватной речевой среды и опосредованно влияет на социокультурную адаптацию детей. Эксперты указывают на фундаментальную роль семейных установок и приверженности родителей к коррекционному процессу, что актуализирует проблему совершенствования форм и методов партнерства внутри воспитательно-образовательного пространства [2].

Анализ работ Э.Ш. Шаукуновой демонстрирует, что учитель-логопед, кооперируясь с семьей, обеспечивает более действенную социализацию дошкольников, страдающих выраженными речевыми дефектами. Исследовательница акцентирует важность разработанных педагогических моделей, ориентированных на индивидуальные потребности семей, воспитывающих детей с речевыми нарушениями [7]. Концептуальные положения Е.Н. Паршенковой указывают, что целеполагание совместной деятельности логопеда и родителей предполагает формирование условий, оптимизирующих эффективность коррекционных методик. Автор подчеркивает необходимость регулярных консультационных сессий, обучающих мероприятий и развития родительской компетентности в сфере идентификации и преодоления экспрессивных нарушений речи, а также воспитания у взрослых осознанного стремления к диалогической поддержке ребенка [3].

Важный вклад в научную дискуссию вносит Ю.О. Уфимцева, рассматривающая кооперацию педагога и семьи как базовый механизм, обусловленный принципами равноправного партнерства и педагогической взаимодополняемости [6]. Она рассматривает проблематику создания единой речевой среды, где учитель-логопед и родители функционируют в режиме непрерывного обмена информацией и согласованных действий. Аналогичную позицию занимает О.В. Бачина, указывающая, что осознанная интеграция родителей в коррекционный процесс способствует увеличению результативности работы. Исследовательница отмечает невозможность достижения высоких показателей в развитии речи ребенка без системной коллаборации между семьей и логопедом, поскольку разрозненные усилия не формируют целостную речевую среду, необходимую для стабилизации положительной динамики [1].

Анализ трудов В.В. Ткачевой демонстрирует, что родительское принятие индивидуальных особенностей ребенка и адекватная психологическая поддержка формируют у дошкольника мотивацию к участию в коррекционных мероприятиях. Ученая считает, что дети, получающие безусловное принятие, демонстрируют более высокую степень вовлеченности в логопедические упражнения и проявляют положительную самооценку, способствующую дальнейшему развитию коммуникативных навыков [5]. М.А. Польщина, в свою очередь, фиксирует, что использование комплексных форм взаимодействия логопеда и родителей (от открытых занятий до информативных консультаций и семинаров) обеспечивает существенную интенсификацию коррекционных усилий. Привлечение взрослых к речевым тренировкам, проводимым в домашних условиях, повышает их компетентность и способствует стабилизации результатов логопедического воздействия [4].

Современные зарубежные источники подтверждают российские научные выводы. Так, Хилья А. и Король А. обращают внимание на критическую важность раннего выявления речевых патологий у детей и своевременного вмешательства [9]. Специалисты подчеркивают, что игнорирование диагностики на ранних этапах отрицательно сказывается на формировании полноценной коммуникативной функции и может привести к устойчивым нарушениям речи, осложняющим образовательный и социально-эмоциональный опыт ребенка. Исследователи делают акцент на необходимости трехстороннего взаимодействия между семьей, медицинским специалистом (педиатром) и педагогом, а также указывают на пользу создания образовательных программ для родителей, в рамках которых формируется их готовность к систематической помощи детям.

В публикации Estévez D. приводится эмпирический материал, свидетельствующий о том, что систематическое вовлечение родителей в логопедические упражнения коррелирует с ускорением речевого развития дошкольников. Авторы регистрируют, что дети, чьи семьи активно осуществляли речевые задания дома, демонстрировали более выраженный прогресс и устойчивое закрепление навыков. Предлагается разрабатывать специализированные обучающие программы, формирующие у родителей теоретическую и практическую базу для проведения домашних тренировочных мероприятий. Исследователи подчеркивают эффективность непрерывного мониторинга, способствующего своевременной коррекции выбранной тактики в зависимости от межличностных, лингвистических и возрастных особенностей ребенка [11].

Статья Принс Дж., Гайхорст Л. и Ховинга Д. представляет обобщенный опыт применения различных типов кооперации между специалистами-логопедами и семьями дошкольников. Аналитическая

выборка показывает, что регулярные диалоговые встречи, совместные занятия, интерактивные практикумы и консультативные рассылки формируют более высокий уровень родительской уверенности в собственных действиях. Ученые доказывают, что информированные родители способны самостоятельно применять речевые методики в повседневном общении, способствуя максимальному погружению ребенка в развивающую языковую среду. При этом особое значение имеет установление доверительного стиля общения, где преподаватель и взрослые действуют как равноправные субъекты образовательного процесса [14].

Ауурова М.У. исследует применение цифровых решений – онлайн-платформ, мобильных приложений и видеоконсультаций – для расширения спектра логопедической помощи в работе с родителями. Экспериментальные данные убеждают в том, что дистанционные технологии повышают вовлеченность семей, обеспечивая постоянный доступ к методическим материалам, рекомендациям и интерактивным заданиям. Благодаря такому формату логопед может отслеживать прогресс ребенка в реальном времени, вносить изменения в методику и предоставлять родителям целевые консультации. Авторы отмечают, что цифровые инструменты особенно эффективны при невозможности личного присутствия, расширяя доступность коррекционной помощи и сохраняя при этом достаточный уровень научно обоснованного сопровождения [9].

Исследователи J. Martinez и H. Reynolds (Child Language Teaching and Therapy, SAGE Publications) демонстрируют, что семейный микроклимат и уровень родительского участия в обучающем процессе оказывают влияние на результативность коррекции выраженных дефектов речи. Авторы констатируют, что психоэмоциональная поддержка и позитивные установки на успех способствуют преодолению речевых затруднений, тогда как негативный настрой или недостаточная активность взрослых снижают эффективность внедрения логопедических методик [12]. Проектируемые стратегии должны учитывать как индивидуальный стиль воспитания, так и социально-культурные факторы, формирующие специфику каждого конкретного семейного окружения. Данная точка зрения коррелирует с данными о необходимости формировать у родителей научно обоснованное понимание этапов детского речевого развития и принимать во внимание эмоциональные потребности дошкольников.

Рассмотрение опыта отечественных и зарубежных авторов показывает, что результативное преодоление речевых нарушений в дошкольном возрасте находится в непосредственной зависимости от согласованных действий учителя-логопеда и семьи. Технологии, подразумевающие совместное проектирование коррекционного процесса, облегчают раннее выявление речевых трудностей, улучшают понимание родителями их этиологии и динамики, а также стимулируют мотивацию взрослых оказывать повседневную помощь. Применение дистанционных консультаций, цифровых платформ и разнообразных форм обучения родителей способствует постоянной поддержке дошкольника, что обеспечивает закрепление полученных навыков и предотвращает застой в развитии речевой сферы [15].

Современные научные исследования указывают на важность индивидуального и гибкого подхода, при котором учитель-логопед координирует образовательные стратегии с учетом психолого-педагогических характеристик каждой семьи. Систематические тренинги, родительские собрания в интерактивном формате, а также консультативная поддержка, основанная на применении конкретных упражнений и методических рекомендаций, помогают родителям осознанно вовлекаться в коррекционный процесс [13]. Такая кооперация формирует благоприятный эмоциональный фон, необходимый для снятия барьеров, связанных с речевыми расстройствами, и обеспечивает дошкольникам возможность полноценной социализации.

Именно комплексный, междисциплинарный подход к созданию новых форм педагогического взаимодействия с родителями позволяет активизировать речевое развитие детей, формируя оптимальные условия для их успешного обучения и социальной интеграции. Подобные модели открывают перспективы дальнейших научных изысканий, ориентированных на экспериментальное подтверждение эффективности конкретных программ сопровождения, а также на уточнение методических основ, обеспечивающих устойчивость речевых навыков и готовность детей к взаимодействию в коллективе.

Список литературы

1. Бачина О.В. Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи: пособие / О.В. Бачина, Л.Н. Самородова. – М.: Сфера, 2009. – 57 с. EDN QWSAQH
2. Бобина Ю.А. Психолого-педагогические компетенции у родителей, воспитывающих детей с ОВЗ / Ю.А. Бобина, В.В. Кудинов // Инновационная наука. – 2024. – №1–2. – EDN SLVUSS
3. Паршенкова Е.Н. Взаимодействие учителя-логопеда с семьями дошкольников с речевыми нарушениями как условие эффективности коррекционной работы / Е.Н. Паршенкова, И.В. Щудрина // Специальное образование и социокультурная интеграция. – 2020. – №3. – С. 481–488. EDN PUQLKH
4. Польшина М.А. Актуальные проблемы современной логопедии / М.А. Польшина, Н.М. Сулова // Концепт. – 2015. – №8.
5. Ткачева В.В. Компетенции родителей в области специальной педагогики и специальной психологии как важнейшее условие воспитания, обучения и социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья / В.В. Ткачева // Наука и школа. – 2023. – №3. – DOI 10.31862/1819-463X-2023-3-87-95. – EDN DSRMKN

6. Уфимцева Ю.О. Взаимодействие учителя-логопеда и педагога-психолога в коррекционно-развивающей работе с детьми дошкольного возраста в группе ОНР (общее недоразвитие речи) в соответствии с ФГОС ДО / Ю.О. Уфимцева // Профессионализм воспитателя как необходимое условие внедрения ФГОС. – 2014. – Т. 7. – С. 124.
7. Шаукунова Э.Ш. Взаимодействие учителя-логопеда с родителями как условие успешной социализации дошкольников с речевыми нарушениями / Э.Ш. Шаукунова // Концепт. – 2017. – Т. 35. – С. 35–38.
8. Khilya A., Korol A.V. Features of the use of ICT in Speech Therapy Practice of Preschool Institutions // Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference. 2021. T. 5. P. 351–359. DOI 10.17770/sie2021vol5.6137. EDN YMROYJ
9. Ayupova M.Y. Speech Preparation of Preschool Children with Speech Deficiency for School Education // Journal of Pharmaceutical Negative Results. 2022. P. 2345–2353.
10. Prins J., Gaikhorst L., Hovinga D. Nature as a Co-Teacher in Early Childhood Language Education. Early Childhood Educ. 2025. <https://doi.org/10.1007/s10643-025-01854-6>
11. Estévez D. [et al.]. A case study of a robot-assisted speech therapy for children with language disorders // Sustainability. 2021. T. 13. №5. P. 2771. DOI 10.3390/su13052771. EDN JWIFTC
12. Takhirova M.E. The meaning and role of innovative technologies in the system of training speech therapists // International Journal of Pedagogics. 2022. T. 2. №12. P. 10–13.
13. Law J. [et al.]. Tele-practice for children and young people with communication disabilities: Employing the COM-B model to review the intervention literature and inform guidance for practitioners // International Journal of Language & Communication Disorders. 2021. T. 56. №2. P. 415–434.
14. Sadikovna R.K. Cochlear implantation: an innovation in the development of technology, medicine, deaf pedagogy and speech therapy // Open Access Repository. – 2023. T. 4. №2. – P. 321–330.

Шер Марина Леонидовна
канд. экон. наук, доцент, доцент
Куренная Елена Викторовна
канд. пед. наук, доцент
Казьмина Валентина Алексеевна
студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-126544

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация: в статье авторы рассматривают вопросы, связанные с развитием интеллектуальной компетентности у подростков, выделяя особенности и специфику развития данных компетентностей у детей с ограниченными возможностями здоровья. Дети с ограниченными возможностями здоровья, представляют собой группу детей, которая требует особого внимания и специфического подхода к воспитанию и обучению. Изучаемые проблемы позволяют разрабатывать эффективные педагогические стратегии для поддержки подростков с ОВЗ, для их полноценной социализации и коммуникации в обществе.

Ключевые слова: общий интеллект, подростковый возраст, интеллектуальная компетентность, особенности развития, ограниченные возможности здоровья.

Одной из глобальных педагогических проблем, не теряющих своей актуальности и в настоящее время, является проблема учебной деятельности обучающихся и особенно важной эта проблема встает, при решении вопросов получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья, которые в силу своих специфических особенностей могут испытывать ряд трудностей в процессе обучения.

В современном образовательном пространстве особое внимание уделяется развитию интеллектуальной компетентности у подростков, включая тех, кто имеет ограниченные возможности здоровья (ОВЗ). Метакогнитивная структура, включающая в себя знания о собственных познавательных процессах и способность управлять ими, играет ключевую роль в формировании интеллектуальной компетентности.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» закреплено право свободы выбора получения образования согласно их склонностям и потребностям, исходя из индивидуальных и психофизиологических возможностей человека. В то же время в этом же законе закреплено право

образования «обучающихся с ограниченными возможностями здоровья как в отдельных классах, группах, отдельных образовательных организациях, так и совместно с другими обучающимися» [1].

Образовательные организации создают необходимые условия для получения качественного образования всем группам обучающихся, независимо от их физических и интеллектуальных возможностей. Современная педагогическая деятельность является взаимосвязанной последовательностью решений учителя большого количества задач различного уровня сложности и направленности. В этот процесс решения включаются и сами ученики, посредством взаимодействия с педагогами и педагогическая задача представляет собой воспитательную задачу коррекции имеющихся отклонений в развитии и поведении детей и подростков.

«Стратегической задачей современной российской системы образования является формирование не только потребности, но и способности к самостоятельному приобретению знаний, к непрерывному образованию и самообразованию. Выполнение этой задачи невозможно без выработки у каждого обучающегося познавательных мотивов к обучению, стремления получать знания, дающие возможность реализовать свой внутренний потенциал в дальнейшем профессиональном образовании» [6, с. 231].

В условиях цифровой трансформации образования метакомпетенции приобретают основополагающее значение. Если ранее образовательная система традиционно акцентировала передачу готовых знаний, то сегодня, в эпоху открытого доступа к информации, учащиеся способны самостоятельно усваивать фактологический материал. Это смещает приоритеты в сторону развития навыков осознанной регуляции познавательных процессов – способности анализировать, планировать и корректировать собственную учебную деятельность на основе рефлексии её механизмов.

Стремительные изменения в экономическом развитии общества требуют от выпускников школ новых социальных компетенций для успешной интеграции в профессиональную среду и реализации в профессии. На современном этапе это не просто знания, которые помогут освоить выбранную профессию, но и коммуникативно-организационные основы межличностного и группового взаимодействия, те интегративные качества, которые позволят работать в команде, брать на себя ответственность, принимать решение, руководить и работать под руководством, разрешать конфликтные и сложные производственные ситуации, целенаправленно обращаться за помощью и оказывать ее команде, видеть целостный подход к организации профессиональной деятельности в коллективе и осознавать свою роль и значимость в нем [2].

У подростков с ОВЗ развитие интеллектуальной компетентности может быть затруднено из-за ограничений в познавательной сфере. Однако при правильной поддержке и использовании специальных методик возможно развитие метакогнитивных навыков, что способствует повышению уровня интеллектуальной компетентности.

Для исследования метакогнитивной структуры используются как традиционные методы (опросники, тесты), так и проективные методики, такие как «Визуальная семантика слов» и «Семантический дифференциал». Эти методики позволяют выявить особенности восприятия и обработки информации у подростков с ОВЗ.

«Многолетние исследования показывают, что больше половины обучающихся старших классов с ОВЗ инклюзивных классов (56,4%) имеют проблемы с коммуникацией – проявляют неуверенность в общении, обращаются за помощью исключительно к тьютору с целью получить готовое решение проблемы, не умеют самостоятельно оценивать новую ситуацию и определять степень сложности ее решения, при групповом взаимодействии перекладывают ответственность за выполнение задачи на сверстников или взрослых, не умеют знакомиться и продолжать общаться, проявляют отгороженность и замкнутость. ... Поэтому развитие социальной компетентности подростков в условиях инклюзии является первоочередной задачей современной системы образования» [2].

Эмпирические данные свидетельствуют: уровень сформированности метакогнитивных стратегий напрямую влияет на академические результаты. Ученики, которые критически оценивают степень освоения темы и идентифицируют «пробелы» в понимании, демонстрируют повышенную концентрацию при изучении новых материалов. Интересно, что подростки, демонстрирующие средние результаты в стандартных тестах интеллекта, нередко достигают успехов, сопоставимых с высокими баллами «одарённых» сверстников. Такой парадокс объясняется их умением объективно оценивать, как сильные стороны, так и ограничения своей когнитивной базы, что позволяет применять адресные методы работы с учебным контентом.

Метакогнитивное мышление является преднамеренным, планируемым, обусловленным целью, и ориентированным на будущее умственным поведением, ориентированным на выполнение познавательных задач. Вместе с тем в представлении модели метакогнитивного познания выделяются три общих фактора: знание особенностей функционирования процесса мышления; знание задачи, ее требований и то, как эти требования могут быть выполнены при изменении условий; знание стратегий для выполнения этой задачи, (познавательные стратегии, призванные достигать целей и метапознавательные стратегии, призванные контролировать продвижение (прогресс) познавательных стратегий) [8].

Развитие когнитивных способностей требует комплексного подхода, где ключевая роль отводится совершенствованию речевых навыков. Особое значение имеет обогащение лексики через работу с словообразованием, освоение правильного использования предлогов, а также практика построения связных высказываний. Эти методы дополняются упражнениями на запоминание поэтических текстов, тренировкой концентрации и мнемических процессов.

Становление интеллектуальных способностей представляет собой серьезную, порой длительную, поэтапную работу, эффективность которой напрямую зависит от понимания возрастных особенностей психического развития ребёнка.

Сформированные когнитивные компетенции служат фундаментом для успешного включения учащихся с особыми образовательными потребностями в учебный процесс. Они не только облегчают усвоение школьной программы, но и способствуют постепенной интеграции детей в социум, создавая основу для их будущей самореализации, социальной адаптации, умению успешно коммуницировать в обществе. Поэтому большое внимание сейчас уделяется инклюзивному образованию.

«Роль педагога в дистанционном инклюзивном образовании приобретает определенную значимость, поскольку он «строит образовательный маршрут» своего особенного ученика. Он должен учитывать не только тонкости психологии, индивидуальные потребности, но и адаптировать учебный процесс, с учетом времени работы, вариативности заданий, чередовать различные виды деятельности» [4].

Современный образовательный процесс он проектирует индивидуальную траекторию обучения для детей с особыми потребностями. Способность решать задачи определяется не столько автоматизированными мыслительными шаблонами, которые используются бессознательно, сколько умением находить выход из интеллектуальных тупиков. Ключевым фактором здесь выступает развитие стратегий двух уровней: когнитивных (направленных на обработку информации) и метакогнитивных (позволяющих анализировать и корректировать сам процесс мышления). Исследование этих механизмов обладает двойной значимостью:

- теоретической – углубление представлений о природе креативности;
- прикладной – разработка прикладных методик для образовательной и профессиональной сфер.

При этом важно учитывать, что учащийся – не «универсальный реципиент», а личность с уникальным набором познавательных паттернов, и это касается детей с различными образовательными потребностями, и тем более, для детей с ограниченными возможностями здоровья. В процессе обучения у детей естественным образом формируются персональные подходы к усвоению знаний, отражающие их индивидуальные когнитивные особенности.

«Сейчас все участники образовательного процесса включены в те модернизационные процессы, которые происходят российском образовании в связи с изменениями во всем мировом сообществе и в России, в частности. Данные процессы ставят перед педагогическим образованием новые задачи в области обучения и воспитания молодого поколения» [6].

Психолого-педагогические условия развития познавательной активности подростков с ОВЗ носят комплексный характер и включают оптимальное сочетание форм и методов обучения, ориентированных на специфику познавательной деятельности подростков с ОВЗ; включение игр и упражнений, направленных на интеграцию знаний; ориентацию учебного процесса на развитие коммуникативных качеств и формирование внутренней мотивации к саморазвитию [3].

Анализ современных тенденций в образовании позволяет констатировать, что ключевой вызов педагогики XXI века заключается в преодолении противоречия между традиционной моделью трансляции знаний и необходимостью формирования у обучающихся навыков саморегуляции познавательной деятельности. Особую актуальность эта проблема приобретает в контексте инклюзивного образования, где успешность учебного процесса напрямую зависит от учета специфики когнитивного развития детей с ОВЗ. Законодательное закрепление права на индивидуализацию образовательных траекторий (ФЗ «Об образовании в РФ») создает правовую основу для внедрения метакогнитивного подхода, предполагающего развитие у учащихся способности к рефлексии, планированию и коррекции собственных познавательных стратегий [5].

Эмпирические исследования демонстрируют двунаправленную зависимость: с одной стороны, сформированность метакомпетенций повышает академическую успеваемость даже при сниженных показателях IQ, с другой – дефицит социально-коммуникативных навыков у 56,4% старшеклассников с ОВЗ актуализирует необходимость интеграции когнитивного и социального компонентов обучения. Решение этой задачи требует переосмысления роли педагога как проектировщика образовательной среды, сочетающего знание психофизиологических особенностей учащихся с владением цифровыми инструментами и вариативными дидактическими методами.

Перспективным направлением представляется синтез классических методик (опросники, проективные техники) с инновационными подходами, ориентированными на:

- развитие речевой компетентности через обогащение лексикона и тренировку мнемических функций;

– формирование коммуникативных паттернов, обеспечивающих включенность в групповое взаимодействие;

– создание «интеллектуальных каркасов» для преодоления когнитивных тупиков.

Как показывают работы коллег по данному вопросу, эффективность образовательных стратегий определяется их способностью трансформировать ограничения в ресурсы развития. Это требует не только системного обновления методического аппарата, но и перестройки профессионального сознания педагогов, готовых воспринимать многообразие познавательных стилей как основу для проектирования персонализированных образовательных маршрутов. Дальнейшие исследования целесообразно направить на разработку критериев оценки метакогнитивной зрелости учащихся и создание цифровых платформ, адаптирующих учебный контент под индивидуальные когнитивные профили.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 07.03.2018) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/60fe09c87bb91e8dc7f6b7bd271f0a70597bdd28/ (дата обращения: 11.02.2025).
2. Быстрова Ю.А. Развитие социальной компетентности у подростков с ОВЗ в условиях инклюзивного образования / Ю.А. Быстрова // Психологическая наука и образование. – 2022. – Т. 27. №6. – С. 102–114. DOI: 10.17759/pse.2022270608 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2022_n6/Bystrova (дата обращения: 11.02.2025). – EDN KCIYEM
3. Романова А.Б. Особенности познавательной активности подростков с ограниченными возможностями здоровья / А.Б. Романова // Материалы X Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2018/article/2018005829> (дата обращения: 08.02.2025).
4. Шер М.Л. Вопросы применения дистанционных образовательных технологий в условиях инклюзивного образования / М.Л. Шер, А.Д. Сафронова, Л.В. Миронов // Современный образовательный процесс: психолого-педагогическое сопровождение, воспитательные стратегии: материалы Международной научно-практической конференции (Краснодар, 28 ноября 2024 года). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 212–215. – DOI 10.31483/r-114379. – EDN GDSOYP.
5. Шер М.Л. Метакогнитивные навыки в образовании: ключевые аспекты, педагогические условия формирования / М.Л. Шер, Л.В. Миронов // Современный образовательный процесс: психолого-педагогическое сопровождение, воспитательные стратегии: материалы Международной научно-практической конференции (Краснодар, 28 ноября 2024 года). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 123–126. – DOI 10.31483/r-114889. – EDN FKYYEN. (дата обращения: 10.01.2025).
6. Шер М.Л. Информационно-коммуникационные технологии обучения как средство повышения эффективности и качества образования / М.Л. Шер, Л.В. Миронов // Трансформация смыслов образования в условиях цифровизации общества: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции (Краснодар, 27–28 февраля 2020 года). – Краснодар: Мир науки, 2020. – С. 229–234. – EDN RKYYUA.
7. Шер М.Л. Информационные технологии в образовании: современные подходы, организационные и педагогические требования, средство развития мотивации учебной деятельности / М.Л. Шер, Л.В. Миронов // Цифровизация в системе образования: передовой опыт и практика внедрения (Краснодар, 22 марта 2024 года). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 94–100. – DOI 10.31483/r-110578. – EDN JLPYIZ. (дата обращения: 12.01.2025).
8. Sher M.L. Strategies for the metacognitiveness development in education / M.L. Sher, O.V. Grebennikov, S.V. Belotserkovskaya // International Journal of Professional Science. 2024. No. 6–1. P. 46–53. – EDN NYHUHV (дата обращения: 19.01.2025).
9. Sazhina N.M., Sher M.L., Mironov L.V. Educational quality: requirements and approaches to the quality of modern education // Мир педагогики и психологии. – 2019. – №6 (35). – С. 57–66. – EDN DLQKTK
10. Grebennikova V.M., Sher M.L., Mironov L.V. Digital education as the necessity for modern social development // Мир педагогики и психологии. – 2019. – №4 (33). – С. 116–123. – EDN KOOEKO

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ЛИЧНОСТИ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ И КРИЗИСНЫХ СИТУАЦИЯХ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Азлецкая Елена Николаевна
канд. психол. наук, доцент, доцент
Князева Наталья Витальевна
магистр

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-116276

К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ В КОНТЕКСТЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ

Аннотация: исследование, представляемое в статье, посвящено изучению профессиональной деформации личности педагогов-психологов, с акцентом на синдроме эмоционального выгорания (СЭВ). Методологической основой исследования является диагностика уровня эмоционального выгорания, осуществленная с использованием опросника, разработанного В.В. Бойко, что позволило классифицировать респондентов по стадиям развития СЭВ. Основным вывод исследования заключается в том, что значительная часть педагогов-психологов испытывает различной степени проявления СЭВ, особенно на стадии резистенции, что требует внедрения профилактических мер и программ психологической поддержки для улучшения общего эмоционального состояния специалистов.

Ключевые слова: профессиональная деформация, педагог-психолог, эмоциональное выгорание, синдром эмоционального выгорания, личностные характеристики, профилактические меры.

Изучение профессиональной деформации личности в современном контексте представляет собой ключевую область научного исследования. Эта тема имеет высокую актуальность, поскольку профессиональная деятельность является неотъемлемой частью жизни большинства людей и, следовательно, оказывает заметное влияние на развитие их личностных характеристик.

В условиях современной образовательной системы роль педагогов-психологов претерпевает значительные изменения, приобретая новые аспекты и функции, что в свою очередь оказывает влияние на эффективность образовательного процесса в целом. Нормативные документы, такие как Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и федеральные государственные образовательные стандарты, устанавливают требования к психологическому сопровождению всех субъектов образования. Как показывают исследования, проведенные Е.Н. Волковой и ее коллегами, современные педагоги-психологи выполняют функции не только диагноста и консультанта, но и методиста, эксперта и исследователя в сфере образования [8]. Возрастающие вызовы в образовательной среде обуславливают необходимость расширения профессиональных обязанностей педагогов-психологов, а также их социальной ответственности за результаты своей работы. Эти изменения требуют от профессионалов глубокой вовлеченности, готовности к постоянному обучению и саморазвитию, а также широты кругозора. Личностные качества педагогов-психологов, включая их предрасположенность к эмоциональному выгоранию, оказывают значительное влияние на их профессиональную эффективность.

Проблема эмоционального выгорания привлекает внимание как отечественных, так и зарубежных ученых, включая В.В. Бойко, М.В. Борисову, М. Буриша, Н.Е. Водопьянову, Дж. Гринберга, Е.В. Ермакову, В.В. Лукьянова, В.Е. Орла, Б. Перлмана, О.Н. Рыбникова, Т.В. Форманюк, Г.Г. Фройденберга, Е.А. Хартмана и других исследователей. Несмотря на разнообразие подходов к интерпретации СЭВ, все они подтверждают его статус многомерного конструкта, который развивается со временем и имеет конкретные содержательные аспекты. Этот синдром может проявляться в профессиональной деятельности и служит определенной психологической защитой [1]. Исследования в данной области проводятся многими учеными, среди которых выделяются работы Н.В. Богданович, Н.Г. Гайфуллиной, Г.С. Корытовой, В.В. Лукьянова с соавторами, Н.В. Мальцевой и других [2; 4–7 и др.]. Однако следует отметить, что многие авторы сосредотачиваются на отдельных группах педагогов, таких как учителя-предметники или преподаватели высшего образования, оставляя недостаточно исследованной проблему эмоционального выгорания именно среди педагогов-психологов. Анализ существующей научной литературы показывает недостаточную изученность вопроса эмоционального выгорания в контексте работы педагогов-психологов. Это создает определенные трудности в разработке эффективных стратегий поддержки и профилактики выгорания данной категории педагогов, поскольку

отсутствуют ясные закономерности и понимание механизмов, способствующих эмоциональной устойчивости специалистов. В социальном контексте проблема эмоционального выгорания педагогов-психологов становится особенно значимой, так как для обеспечения качественной психологической помощи они должны поддерживать здоровый эмоциональный фон и общее психологическое благополучие. Более того, деятельность практикующего психолога требует большой ресурсозатратности, высокого уровня вовлеченности и эмпатии, что подчеркивает важность исследования и понимания механизмов эмоционального выгорания в этой профессиональной области. Значение психологического состояния профессионала в сфере психолого-педагогической помощи было акцентировано В.А. Сластениным, который выделил три ключевых аспекта готовности к выполнению профессиональных обязанностей: физическую, психофизиологическую и психологическую [9]. Эти аспекты неотрывно связаны с требованиями, предъявляемыми к специалистам в области образования, которые ориентированы на развитие личностных и метапредметных компетенций, академической сфере и организации образовательной деятельности. Эмоциональное выгорание, как показывает практика, оказывает разрушительное воздействие на взаимодействие этих компонентов, что, в свою очередь, негативно сказывается не только на эмоциональном состоянии педагога-психолога, но и на его способности эффективно выполнять профессиональные функции. Это подчеркивает важность внимания к психоэмоциональному состоянию специалистов, которое напрямую влияет на качество образовательного процесса и результаты взаимодействия с субъектами образования.

Для анализа уровня эмоционального выгорания у педагогов-психологов было проведено исследование с использованием методики для диагностики СЭВ В.В. Бойко [3], которая позволила классифицировать стадии эмоционального выгорания и связать их с личностными особенностями специалистов. Участниками исследования стали 57 педагогов-психологов Краснодарского края, средний возраст которых составил 34 года.

Анализ усредненных показателей и среднеквадратичных отклонений, полученных в результате исследования СЭВ среди респондентов, показал, что среднее значение фазы «Напряжение» представляет собой уровень, который находится в рамках категории «не сформировалась» ($\mu < 36$ баллов). Это свидетельствует о том, что большинство респондентов не испытывают выраженного напряжения, несмотря на значительный разброс значений ($\sigma = 20,81$). Данная вариативность может указывать на наличие отдельных случаев, когда уровень напряжения у некоторых респондентов оказывается значительно повышенным, что требует более пристального внимания. Среднее значение фазы «Резистенция» говорит о том, что она, по сути, находится на стадии формирования, на что указывает диапазон от 37 до 60 баллов ($37 < \mu < 60$). При этом разброс значений также значительный ($\sigma = 23,16$), что может трактоваться как разная степень осознания и восприятия своего тревожного состояния среди респондентов. Это указывает на то, что часть респондентов может переживать высокий уровень стресса и эмоционального реагирования на обстоятельства. Что касается фазы «Истощение», среднее значение также говорит о том, что она не достигла полной зрелости ($\mu = 36,75$). Однако высокое стандартное отклонение ($\sigma = 23,20$) подразумевает, что среди участников есть и те, кто может оказаться на грани истощения. Общий показатель СЭВ ($\mu = 126,09$) указывает на то, что, в целом, респонденты находятся под воздействием сформированного эмоционального выгорания, что является тревожным сигналом. Высокое стандартное отклонение ($\sigma = 66,79$) подчеркивает различия в степени выраженности выгорания среди респондентов, что требует более подробного анализа и индивидуального подхода в интервенциях. На рисунке 1 представлено визуальное отображение распределения значений, касающихся уровня сформированности различных фаз СЭВ.

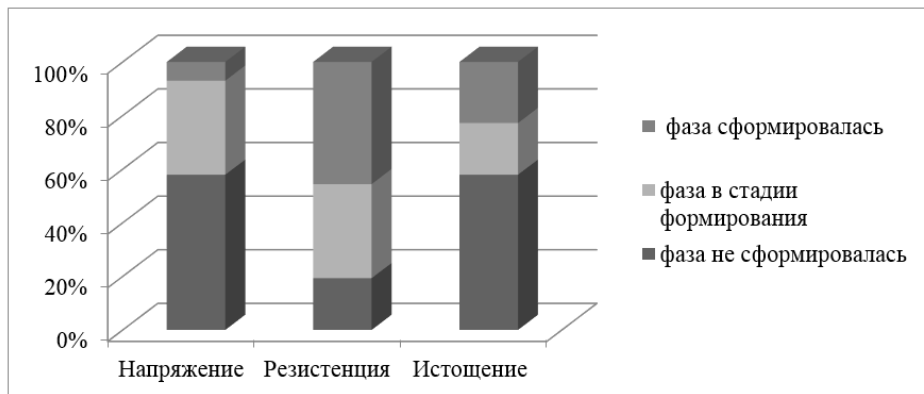


Рис. 1. Распределение значений относительно сформированности фаз СЭВ

Основываясь на представленных данных, анализ распределения респондентов по фазам СЭВ, как показано на рисунке 1, позволяет сделать несколько выводов. Порядка 57,9% респондентов находятся на стадии, характеризующейся отсутствием сформированности фазы «Напряжение», что может указывать на то, что более половины респондентов не испытывает значительного эмоционального напряжения – данный аспект можно рассматривать как положительный результат. В то же время, 35,1% опрошенных уже находятся на этапе формирования этой фазы, что сигнализирует о наличии тревожных состояний, способных перерасти в более серьезные проблемы с психоэмоциональным состоянием. Анализ фазы «Резистенция» демонстрирует, что 46% респондентов имеют уже сформировавшуюся реакцию резистенции, что свидетельствует о высоком уровне осознания таких факторов, как стресс и эмоциональное напряжение. Этот факт представляет собой два аспекта: с одной стороны, респонденты демонстрируют способность справляться с частью своих внутренних переживаний, используя методы саморегуляции, однако с другой – высокий процент респондентов в этой фазе может служить индикатором наличия у них состояний стресса и эмоционального изнеможения. Факт того, что 35,1% респондентов все еще находятся на стадии формирования резистенции, ставит задачу о необходимости активизации поддерживающих и профилактических мероприятий, направленных на снижение уровня их стресса и предотвращение дальнейших негативных последствий. Анализ фазы «Истощение» также предоставляет тревожные результаты: несмотря на то, что 57,9% респондентов не достигли этой стадии, однако 23% респондентов уже испытывают потерю эмоциональных сил, что может указывать на потенциальный риск для их психологического благополучия. В то время как значительное количество респондентов все еще не испытывает негативных признаков в фазах напряжения и истощения, существует также значительная доля респондентов, которые уже сталкиваются с этими состояниями на различных уровнях. Это подчеркивает необходимость внедрения профилактических мер для предотвращения перехода в более сложные стадии СЭВ и для улучшения общего психоэмоционального состояния педагогов-психологов. Следовательно, фаза «Резистенция», как ключевая стадия СЭВ, требует особого внимания и поддержки для респондентов, чтобы минимизировать риски его дальнейшего развития. Эти результаты подтверждаются также анализом общего уровня сформированности СЭВ, представленным на рисунке 2.

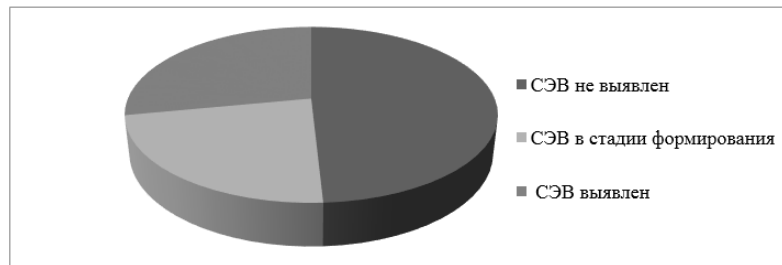


Рис. 2. Распределение показателей общего уровня сформированности СЭВ

Исходя из данных, представленных на рисунке 2, можно сформулировать обоснованные выводы о распределении респондентов по уровню выраженности СЭВ. Примечательно, что почти половина респондентов (49,1%) не проявляет признаков данного синдрома, что свидетельствует о стабильном эмоциональном состоянии и способности эффективно справляться с профессиональными и личными вызовами. Эта ситуация может быть обусловлена внедрением ими действенных стратегий управления стрессом либо наличием поддерживающей и позитивной рабочей среды, способствующей их благополучию. Тем не менее, чуть менее четверти респондентов (22,8%) находятся на стадии начального формирования СЭВ, что указывает на потенциальное возникновение первых признаков стресса или эмоционального изнеможения. Данная категория требует внимательного анализа, а при необходимости и активного вмешательства, чтобы удовлетворить их потребности и обеспечить надлежащую поддержку, предотвращая тем самым дальнейшее ухудшение их психоэмоционального статуса. Замечено, что около 28% респондентов уже проявляют явные признаки СЭВ, что вызывает серьезные опасения и требует своевременных мер по улучшению их психологического состояния. Признаки, наблюдающиеся в этой группе, могут включать хроническую усталость, снижение мотивации и продуктивности, а также значительную эмоциональную истощенность.

Таким образом, результаты исследования состояния СЭВ у педагогов-психологов позволяют сделать следующие выводы. В целом, данные свидетельствуют о том, что почти половина респондентов не испытывает симптомов СЭВ, что создает позитивную перспективу. Однако тот факт, что значительный их процент находится на стадии формирования или уже проявления синдрома, подчеркивает необходимость внедрения ранних мер выявления и вмешательства.

Эмоциональное выгорание, как конструктивный многогранный синдром, нуждается в тщательном исследовании. Анализ представленных данных свидетельствует о том, что важно учитывать не только психологические аспекты, но и социальные факторы, влияющие на состояние педагогов-психологов. Испытываемая эмоциональная нагрузка требует создания здоровых условий труда, способствующих не только комфортному самочувствию специалистов, но и эффективности их работы. Чтобы минимизировать риски и поддерживать психоэмоциональное здоровье у педагогов-психологов, можно предложить следующие мероприятия. Во-первых, регулярные тренинги по управлению стрессом могут значительно помочь педагогам-психологам научиться распознавать свои эмоциональные реакции и применять эффективные техники для снижения стресса. Такие тренинги могут включать дыхательные упражнения, практики осознанности и методы релаксации. Во-вторых, создание системы взаимоподдержки среди коллег в рабочем коллективе также может служить хорошим барьером против выгорания. Это может включать в себя обсуждения и обмен опытом, а также организацию совместных мероприятий, которые помогают укрепить командный дух. Третьим важным направлением, на наш взгляд, является регулярное профессиональное развитие. Участие в семинарах, конференциях и курсах повышает квалификацию и мотивацию специалистов, что позволяет им чувствовать себя более уверенно в своей профессии и избегать рутины. Не менее важной мерой является организация доступной и качественной супервизии. Возможность обсуждения своих профессиональных трудностей с опытным специалистом поможет педагогам-психологам не только справляться с эмоциональными трудностями, но и получать конструктивные решения для профессионального роста. Кроме того, стоит обратить внимание на баланс между работой и личной жизнью. Педагогам-психологам важно планировать свободное время, отпуск и выходные дни, чтобы отвлекаться от рабочих задач и восстанавливать свои силы. Внедрение гибкого рабочего графика может также способствовать снижению стресса. Дополнительно, создание комфортных условий для работы, включая рабочее пространство, поможет улучшить психоэмоциональное состояние педагогов-психологов, а также снизит напряжение. В завершение, также педагогам-психологам важно помнить о значении физической активности и здорового образа жизни. Регулярные физические нагрузки, правильное питание и достаточное количество сна играют ключевую роль в поддержании энергетического баланса и эмоционального здоровья.

Итак, проблема эмоционального выгорания у педагогов-психологов является актуальной и требует системного подхода к ее решению. Результаты исследования подчеркивают необходимость внедрения стратегий, направленных на предотвращение профессиональной деформации и поддержку эмоционального благополучия специалистов в сфере психолого-педагогического сопровождения субъектов образования.

Список литературы

1. Азлецкая Е.Н. Развитие конструктивной психологической защиты у психологов в сфере образования / Е.Н. Азлецкая, Н.В. Князева // Педагогическая перспектива. – 2024. – №2 (14). – С. 34–42. DOI 10.55523/27822559_2024_2(14)_34. EDN CMTDWW
2. Богданович Н.В. Анализ основных профессиональных стандартов, предполагающих работу психологов в трудных жизненных и юридически значимых ситуациях / Н.В. Богданович // Психология и право. – 2016. – Т. 6. №2. – С. 1–12. DOI 10.17759/psylaw.2016060201. EDN WAMXLV
3. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В.В. Бойко. – СПб.: Сударыня, 1999. – 28 с.
4. Выгорание и профессионализация: сб. науч. трудов / В.В. Лукьянов, А.Б. Леонова, А.А. Обознов [и др.]. – Курск: Изд-во Курск. гос. ун-та, 2013. – 440 с. EDN SGAJIN
5. Гайфуллина Н.Г. Механизмы защиты и совладания как показатели резильентности будущих педагогов-психологов / Н.Г. Гайфуллина, Н.И. Исмаилова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №76–3. – С. 258–261. EDN RCWDZJ
6. Коротова Г.С. Профессиональная деформация личности в педагогической деятельности / Г.С. Коротова // Вестник Томского гос. пед. ун-та. – 2014. – Вып. 1 (142). – С. 13–20. EDN RUPDKJ
7. Мальцева Н.В. Проявления синдрома психического выгорания в процессе профессионализации учителя в зависимости от возраста и стажа работы: дис. ... канд. психол. наук / Наталья Владимировна Мальцева; Российский государственный профессионально-педагогический университет. – Екатеринбург, 2005. – 212 с. EDN NNNHVR
8. Модель оценки профессиональных компетенций и уровня квалификации педагогов-психологов на основе профессионального стандарта «педагог-психолог (психолог в сфере образования)» / Е.Н. Волкова, А.Н. Кошелева, И.М. Богдановская, В.В. Хороших // Вестник Мининского университета. – 2017. – №4 (21) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/704/633> (дата обращения: 12.01.2025).
9. Сластенин В.А. Субъектно-деятельностный подход в общем и профессиональном образовании / В.А. Сластенин // Общая стратегия воспитания в образовательной системе России (к постановке проблемы): коллективная монография / ред. И.А. Зимняя. – В 2 кн. Кн. 1. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – С. 232–243.

Березенко Юлия Юрьевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

педагог дополнительного образования

ЦДТ «Прикубанский»

г. Краснодар, Краснодарский край

Павелко Сергей Владимирович

магистрант

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

ВЛИЯНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА АДАПТАЦИЮ СТУДЕНТОВ ВУЗА К СТРЕССОВЫМ ВОЗДЕЙСТВИЯМ ЭКЗАМЕНАЦИОННЫХ СЕССИЙ

Аннотация: в работе обоснована актуальность взаимосвязи эмоционального интеллекта и способности к стрессоустойчивости студентов в вузе. Представлен теоретический анализ изучаемых феноменов, дана их основательная характеристика. Эмоциональный интеллект проявляется в способности распознавать свои эмоции и управлять эмоциями других людей, используя эмоциональные знания и навыки. Важность эмоционального интеллекта заключается в том, что он способствует гармонизации отношений с собой и окружающими, улучшает коммуникацию, помогает решать конфликты и достигать успеха в преодолении трудностей. Авторы статьи подтверждают, что устойчивость к стрессам, или способность эффективно управлять своими эмоциями, является важным аспектом психического здоровья и благополучия человека. Она позволяет студентам адаптироваться к стрессовым ситуациям, регулировать своё поведение и принимать взвешенные решения.

Ключевые слова: стресс, стрессоустойчивость, экзаменационный стресс, студенты, эмоциональный интеллект, адаптация, учебно-профессиональная деятельность, психосоматика, личностные качества, саморегуляция.

Адаптация студентов вуза к новой для них учебно-профессиональной деятельности является сложным испытанием для личностных качеств и психофизиологических особенностей организма. Переживания и тревоги в сессионный период могут вызывать различные психосоматические проблемы.

Анализ научной литературы и публикаций по вузовской проблематике позволяет заметить, что существует достаточно обширный объём исследований по изучению эмоций, стрессоустойчивости студентов, изучению адаптационных механизмов в решении учебных затруднений обучающихся.

Например, учёные рассматривали различные подходы к формированию стрессоустойчивости и его влияние на процесс адаптации студентов вуза. Это работы учёных С.А. Анохиной, М.В. Газиевой, Ю.П. Деревянко, М.Ю. Питкевич и др. Авторы рассматривают стрессоустойчивость как сложную личностную характеристику, но в исследованиях не обсуждается влияние эмоционального интеллекта на способность к регуляции поведения в стрессовой ситуации [3; 5].

Выявлено, что недостаточно обсуждаемыми являются вопросы, связанные с использованием эмоционального интеллекта как инструмента в решении проблем повышения стрессовой устойчивости студентов. Исходя из этого, нами определена тема исследования «Влияние эмоционального интеллекта на адаптацию студентов вуза к стрессовым воздействиям экзаменационных сессий». Объектом исследования является эмоциональный интеллект, предметом – влияние и роль эмоционального интеллекта в эмоциональной устойчивости к стрессам. Целью научной статьи является теоретическое обоснование основных изучаемых феноменов: «эмоциональный интеллект», «эмоциональная устойчивость», «стресс».

Перейдём к изложению основной теоретической части.

Теория стресса достаточно полно изучена и представлена в научных работах: А. Маслоу, Г. Селье, Э. Бёрн, Р. Лазарус, Л.А. Китаев-Смык, А.Н. Занковский, и другие. Существует множество определений этого понятия. Одним из основных определений считается формулировка стресса Г. Селье как неспецифическая реакция организма на раздражитель.

Тема эмоционального интеллекта в большей степени была разработана в рамках зарубежной психологии и менеджмента: в теории эмоционально-интеллектуальных способностей П. Саловея, Дж. Майера и Д. Карузо, теории эмоциональной компетентности Д. Гоулмана и др.

Также в исследованиях отечественной психологии тема рассматривалась в работах таких учёных, как С.Л. Рубинштейн, Д.В. Люсин, И.Н. Андреева. Известны имена учёных, внесших большой вклад в развитие этой теории, например П. Саловея, Д. Карузо; Д. Гоулман, И.Н. Андреева и др. Среди российских ученых широко распространена теория Д.В. Люсина. Эта концепция имеет две направленности: на личность и на окружающих людей.

Нами обнаружено, что единого общего подхода учёных к определению этого феномена не существует. Каждый из исследователей придавал свой смысл для данного понятия и наделяет его различными компонентами.

Проблема изучения выбранной темы является относительно новой в психологической науке. Чаще всего в исследованиях (например, автора Н.Л. Клячкиной) эмоции рассматривались отдельной темой, а интеллект как когнитивная функция [4]. Сочетание этих понятий вызывало множество споров и дискуссий, но при этом осознавалась их взаимосвязь. ЭИ (эмоциональный интеллект) проявляется в способности распознавать свои эмоции и управлять эмоциями других людей, используя эмоциональные знания и навыки. М.Ю. Питкевич считает, что важность эмоционального интеллекта заключается в том, что он способствует гармонизации отношений с собой и окружающими, улучшает коммуникацию, помогает решать конфликты и достигать успеха в работе и личной жизни [6].

Первоначально появилось понятие об интеллекте, а классическая трактовка его принадлежит Дж. Векслеру. Он считает это глобальной способностью человека действовать с целеустремленностью, рационально мыслить и эффективно общаться с окружающими. Мы можем заметить, что это определение входят не только рационалистические способности, но также социальные, коммуникативные способности. По мнению М.В. Газиевой отличие от рациональной составляющей этот набор факторов не привлекал достаточного внимания, в результате чего развивалось представление о сознании интеллекта как о конструкторе, который отвечает за решение логико-математических задач [2].

Концепция и идея исследования эмоционального интеллекта как психологического феномена связаны с развитием социального интеллекта. Ученый Э. Торндайк рассматривал термин «социальный интеллект» как способность эффективно взаимодействовать и общаться с окружающими. Изучение интеллекта Х. Гарднер продолжает в теории множественных интеллектов. Помимо традиционного вербального и логико-математического, в него входят пространственный, музыкальный, физико-кинестетический. Ученый также выделил показатель внутриличностного и межличностного интеллекта [6]. Эта концепция легла в основу разработки теоретических выводов, сделанных Дж. Мэйером и П. Саловеем для определения «эмоционального интеллекта» как способности определять свои эмоции и затем использовать эту информацию в коммуникативном взаимодействии с другими. В данной концепции каждая способность имеет определенную направленность – на межличностную и на внутриличностную сферы (на себя и на других людей). Внутриличностная и межличностная направленность эмоционального интеллекта взаимосвязаны и взаимодополняют друг друга.

Дальнейшая разработка модели предполагала идею, что в эмоциях содержится важная информация о связи с людьми и объектами. Т.е. эмоции показывают природу этих взаимосвязей. Поэтому связи могут быть реальными и мнимыми. Соответственно, изменение этих связей приводит к изменению эмоций. Таким образом, мы, обобщая сказанное о теории эмоционального интеллекта, заключим, что это способность обрабатывать информацию, которая содержится в эмоциях, определять значения эмоций, их взаимосвязь, и распоряжаться этими знаниями в дальнейшей деятельности.

Впоследствии стали выделять четыре компонента структуры эмоционального интеллекта, представляющие иерархичную связь. Согласно выдвинутому предположению учёных, эти уровни осваиваются в онтогенезе последовательно [1]. Стоит отметить, что концепция П. Саловея, Дж. Майера и Д. Карузо является наиболее распространенной, а также она активно используется в практических областях, таких как психология, менеджмент, образование и медицина, и является основой для различных методик развития эмоционального интеллекта.

Далее рассмотрим феномен эмоциональной устойчивости. Чаще всего эмоциональная устойчивость рассматривается как системное качество личности, которое приобретает индивидом и проявляется в напряжённой деятельности. В нашей работе мы будем опираться на интегративный подход М.В. Газиевой к определению понятия «устойчивость к стрессам», именно его мы и будем использовать в качестве опоры для объяснения психических процессов [2].

Помимо самого определения, научные исследования описывают единство компонентов личности, которые определяют качество устойчивости к стрессам: мотивационный компонент; волевой компонент; когнитивный компонент связан с анализом ситуаций выбором решений; эмоциональный компонент отражает эмоциональный опыт личности в преодолении сложных жизненных ситуаций.

Качество стрессовой устойчивости характерно взаимосвязью и взаимодействием этих компонентов, таких как сила воли, саморегуляция, интеллектуальные эмоции и эмоциональная чувствительность личности к различным ситуациям. Определяя данные компоненты, мы не считаем, что они единственно верные, существуют и другие. Однако выявленные критерии позволяют описать их проявления на нескольких уровнях, которые могут отличаться поэтапным продвижением от низкого уровня к среднему, от среднего к высокому.

В качестве критериев ЭУ чаще всего рассматривают параметры успешности или эффективности деятельности, внутренних и внешних обстоятельств, которые определяют способы действия, характер реакции, активность и стиль индивида. К внешним факторам, которые могут вызвать

дезорганизацию деятельности, относятся: интенсивные раздражители (В. Вундт), избыток или недостаток информации, дефицит времени, неопределённость (В.Э. Мильман, П.В. Симонов), большие физические или психические нагрузки (П.Б. Зильберман, В.Л. Маришук). К внутренним факторам, которые опосредуют связь между эмоциональной устойчивостью и внешними условиями чаще всего относят: особенности эмоционально-физиологической реактивности (О.А. Сиротин, В.М. Писаренко и др.), свойства нервной системы (К.М. Гуревич, З.И. Бирюкова, Е.И. Ильин и др.), устойчивые социально-психологические особенности личности (Д. Айзенк, Р. Кеттелл, Я. Рейковский и др.), особенности интеллекта (А.В. Родионов, Б.Б. Коссов) [1].

Теоретический анализ современной литературы позволил прийти к выводу, что устойчивость к стрессам, или способность эффективно управлять своими эмоциями, является важным аспектом психического здоровья и благополучия человека. Она позволяет людям адаптироваться к стрессовым ситуациям, регулировать своё поведение и принимать взвешенные решения. В современном обществе, где люди, в том числе и студенты, особенно на первом курсе, сталкиваются с различными вызовами и трудностями, формирование эмоциональной устойчивости особенно актуально. В данной работе под эмоциональной устойчивостью мы будем понимать способность личности поддерживать эмоциональное равновесие в сложных жизненных и стрессовых обстоятельствах.

Завершая теоретическое изложение этого вопроса, обратим внимание на то, что формирование эмоциональной устойчивости является актуальной задачей современной системы вузовского образования, где высокий уровень стресса и негативных эмоций может негативно повлиять на эмоциональную сферу студентов.

Выявленные теоретико-методологические основы формирования эмоциональной устойчивости, условия и механизмы регуляции эмоций, а также возможности использования с этой целью образовательных техник и методов, актуализируют проблему разработки и внедрения в вузовскую практику специальных психолого-педагогических программ формирования эмоциональной устойчивости у студентов вуза, используя ресурс развития эмоционального интеллекта. Реализация этих программ будет способствовать улучшению качества жизни, ментального и эмоционального здоровья студентов, будет содействовать их личностной самореализации не только в учебной, но и в предстоящей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Анохина С.А. Стрессоустойчивость как компонент адаптации в ценностной системе личности / С.А. Анохина, А.М. Анохин // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2014. – С. 34–43.
2. Газиева М.В. Современные подходы к проблеме исследования стресса и стрессоустойчивости / М.В. Газиева // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – №3 (70). – С. 348–350. EDN XUNFFJ
3. Деревянко Ю.П. Личностная организация времени жизни и ценностная значимость здоровья студентов-первокурсников в процессе адаптации к учебной деятельности / Ю.П. Деревянко, О.Л. Ковалева, Е.П. Пчелкина // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2016. – №2. – С. 40–45. DOI 10.18413/2313-8971-2016-2-2-40-45. EDN WJGKRZ
4. Клячкина Н.Л. Стрессовые факторы и техники их преодоления / Н.Л. Клячкина // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2014. – С. 55–61.
5. Лазаренко Л.А. Особенности кризиса профессионального развития и построение личной профессиональной перспективы у студентов КубГУ / Л.А. Лазаренко, А.Д. Сафронова, Н.Л. Оганесова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №84–3. – С. 434–437. – EDN CSIIOH
6. Михеева А.В. Особенности стрессоустойчивости и тревожности у мужчин и женщин / А.В. Михеева // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2016. – №2. – С. 78–84.

Бойкова Марина Борисовна

канд. пед. наук, доцент

Макаркина Лидия Павловна

магистрант

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА РАЗВИТИЕ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

Аннотация: в статье анализируется связь между активностью подростков в социальных сетях и проявлениями суицидального поведения среди учащихся средних классов общеобразовательных учреждений. Приведены результаты исследования, касающегося жизнестойкости подростков, а также предложены рекомендации по профилактике суицидальных тенденций.

Ключевые слова: подростки, суицидальное поведение, социальные сети, интернет-зависимость, жизнестойкость, депрессия, психическое здоровье, стресс.

Современное общество сталкивается с множеством вызовов, и одним из самых тревожных является рост суицидального поведения среди подростков. Цель данной статьи – рассмотреть связь между

использованием социальных сетей и суицидальным поведением подростков, проанализировать механизмы этого влияния и предложить возможные пути профилактики. Мы также обратим внимание на роль родителей и образовательных учреждений в формировании здорового цифрового окружения для молодежи. Понимание этих аспектов является важным шагом к созданию более безопасной и поддерживающей среды для подростков в эпоху цифровых технологий.

В последние годы все чаще обсуждаются вопросы интернет-зависимости и суицидального поведения среди подростков. Эти проблемы становятся все более актуальными, и их взаимосвязь вызывает серьезную озабоченность.

Интернет-зависимость, проявляющаяся в чрезмерном увлечении онлайн-играми, социальными сетями или другими цифровыми развлечениями, может негативно сказываться на психическом здоровье подростков. Чрезмерное время, проведенное в интернете, часто приводит к изоляции, снижению самооценки и ухудшению социальных навыков. В свою очередь, это может стать одним из факторов, способствующих возникновению суицидальных мыслей и поведения.

По данным опроса, проведенного в 2022 году в рамках реализуемого Национальным исследовательским институтом «Высшей школы экономики», исследователи констатируют, что юные россияне активно осваивают онлайн-среду: среди респондентов в возрасте 11–16 лет хотя бы время от времени в интернет выходят 99%; в социальных сетях хотя бы один аккаунт имеют 97% (максимальная доля среди всех возрастных групп) [2].

К частому посещению социальных сетей могут быть более склонны люди, переживающие изоляцию в обществе, и в то же время социальная фрустрация и изоляция может приводить к использованию деструктивных коммуникативных паттернов в социальных сетях [4].

Важно отметить, что на фоне пандемии COVID-19 и перехода многих аспектов жизни в онлайн-формат, ситуация усугубилась. Подростки, лишенные привычного общения и социальной активности, стали еще более зависимыми от виртуального мира.

Анализируя страницы социальных сетей и профили многих подростков за последние несколько лет, можно выделить заметный и тревожный тренд. Все чаще на фотографиях мы видим детей, которые не улыбаются. Вместо этого они предпочитают скрывать свои лица, отворачиваться от камер или же закрашивать свои лица черным цветом.

Этот феномен вызывает множество вопросов и размышлений о том, что стоит за такой тенденцией. Возможно, это отражение внутреннего состояния подростков, их стремления к анонимности или же попытка избежать осуждения и давления со стороны окружающих. В эпоху, когда социальные сети становятся основным способом самовыражения, отсутствие улыбки может говорить о глубоком недовольстве собой или окружающим миром.

Одной из наиболее частых причин возникновения суицидальных мыслей является депрессия. К развитию депрессии предрасположены подростки, имеющие хронические соматические заболевания или инвалидность. Кроме того, в группе риска находятся те дети, которые уже имеют какие-либо психологические проблемы: подвержены стрессу продолжительное время, имеют невротический или эмоционально неустойчивый темперамент, негативный когнитивный стиль, низкую самооценку, опыт травмы или тяжелой утраты [1]. Именно такие подростки наиболее подвержены негативному влиянию в интернете. Так же частое посещение социальных сетей действительно может быть связано с повышенным риском развития депрессии и других психических расстройств.

Тема пропаганды суицидального контента развернута в социальных сетях очень широко. Существую сообщения и онлайн-ресурсы, которые распространяют депрессивно-суицидальный контент, способные быстро погрузить даже эмоционально устойчивых подростков в негативные переживания. Процесс начинается с, казалось бы, безобидного юмора, который постепенно трансформируется в чувства тоски, затем в клиническую депрессию и, в конечном итоге, в состояние апатии.

Для того чтобы человек совершил акт самоубийства, необходимо, чтобы он изначально находился в определенном психоэмоциональном состоянии. Важно отметить, что это состояние не всегда обусловлено исключительно жизненными обстоятельствами.

Интересно, что скорость и степень погружения в данное состояние могут варьироваться: некоторые подростки могут находиться в этом процессе в течение нескольких лет, в то время как другие могут достигнуть критической точки всего за месяц. Также существует категория подростков, которые могут не проявлять интереса к подобному контенту, что подчеркивает индивидуальность каждого случая и влияние множества факторов на психическое здоровье.

Суицидальное поведение у подростков бывает демонстративным, аффективным и истинным. По другой классификации выделяют следующие типы суицидального поведения подростков: преднамеренное, неодолимое, амбивалентное, импульсивное и демонстративное [3].

Подростки, проявляющие признаки суицидальной активности, требуют постоянного и внимательного наблюдения со стороны взрослых. При этом важно, чтобы данное наблюдение осуществлялось ненавязчиво и с учетом тактичности. Семьи, образовательные учреждения и общественные организации занимают центральное место в этой важной задаче. Формирование безопасной и

поддерживающей среды, в которой подростки могут открыто делиться своими переживаниями и проблемами, способствует снижению уровня стресса и может предотвратить возникновение более серьезных последствий.

Подрастающему человеку важно показать его возможности, помочь их осмыслить, выбрать именно для себя должное, сформулировать цель, а уже затем это приводит к действию в выбранном направлении [5].

Одной из ключевых причин, способствующих росту рисков суицидального поведения среди подростков, является влияние социальных сетей. Контент, который потребляют дети данного возраста, может оказывать как положительное, так и отрицательное воздействие на их психоэмоциональное состояние. Виртуальная среда часто становится ареной для буллинга, сравнения с другими, а также распространения негативной информации о себе и окружающих.

Кроме того, в этом возрасте подростки начинают осознавать свою индивидуальность, что может привести к внутренним конфликтам и чувству одиночества. Нередко они не знают, как справиться с возникающими эмоциями, и могут искать выход в крайних формах поведения.

Поэтому, необходимо уделять особое внимание развитию жизнестойкости у подростков, особенно в возрасте 13–14 лет. Жизнестойкость – это способность человека справляться с трудностями, преодолевать стресс и адаптироваться к изменениям. Она включает в себя такие навыки, как эмоциональная регуляция, социальная поддержка и умение решать проблемы.

Растущее количество случаев суицидального поведения среди подростков это – сигнал тревоги для общества. Необходимы комплексные меры, направленные на поддержку и развитие жизнестойкости в этом уязвимом возрасте. Только совместными усилиями мы сможем помочь подросткам справиться с вызовами, которые ставит перед ними жизнь, и обеспечить им светлое будущее.

Список литературы

1. Депрессия у детей и подростков: группы риска, роль школы, рекомендации для учителей и родителей / Е.В. Сивак, О.Р. Михайлова, К.Н. Поливанова, И.Б. Смирнов // Современная аналитика образования. – 2022. – №5 (65). – С. 1 – 46. EDN VKTCRB
2. Ильницкая В.А. Девиантное поведение подростков: понятие, признаки, особенности / В.А. Ильницкая, В.В. Толмачева // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. – 2013. – №2. – С. 13–18. EDN QRCIUM
3. Карауш И.С. Негативные события, связанные со школьным функционированием, и их взаимосвязь с риском развития депрессии у подростков / И.С. Карауш, И.Е. Куприянова, Б.А. Дашиева // Клиническая и специальная психология. – 2022. – Т. 11. №3. – С. 142–166. DOI 10.17759/cpse.2022110306. EDN MN0EBO
4. Степанов В.Г. Психология трудных школьников: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.Г. Степанов. – М.: Академия, 2001. – 320 с.
5. 99% подростков в РФ имеют доступ к Интернету, 97% пользуются соцсетями – исследование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://academia.interfax.ru/ru/news/articles/10586/> (дата обращения 26.01.2025).

Коблик Елена Григорьевна

педагог-психолог

Садовникова Татьяна Аркадьевна

педагог-психолог

ГБУ «Городской психолого-педагогический центр
Департамента образования и науки города Москвы»

г. Москва

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКЕ ПОДРОСТКОВ В КРИЗИСНЫХ СИТУАЦИЯХ

Аннотация: в статье представлены причины и группы риска суицидального поведения подростков, психолого-педагогическое сопровождение. Описаны специальные условия для получения образования детей с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: суицидальное поведение подростков, группы риска, профилактика суицидального поведения подростков.

*Мир, вероятно, спасти уже не удастся,
но отдельного человека всегда можно.*

И. Бродский

Указом Президента РФ от 17 мая 2023 г. №358 «О Стратегии комплексной безопасности детей в Российской Федерации на период до 2030 года» была утверждена Стратегия комплексной безопасности детей в Российской Федерации на период до 2030 года.

Российская Федерация признает детство важным этапом развития человека и исходит из необходимости создания безопасных условий для реализации прав и законных интересов ребенка, подготовки детей к полноценной жизни в обществе, защиты детей от факторов, негативно влияющих на их физическое, интеллектуальное, психическое, духовное и нравственное развитие.

Особое внимание на протяжении последнего десятилетия государство, согласно Стратегии, уделяет проблемам сохранения жизни и здоровья детей, что позволяет обеспечивать устойчивую тенденцию к снижению уровня детской смертности.

Однако около 8 процентов общего числа случаев смерти детей составляют случаи самоубийства [1].

В сложившейся ситуации значительно возрастает роль профилактики суицидального поведения подростков, в том числе – раннее выявление психологических предпосылок суицида.

Подростковый возраст является наиболее трудным, по многим причинам: это изменение гормонального фона в связи с половым созреванием, бурный рост организма, перестройка тела, личностное развитие с переоценкой жизненных ценностей, конфликт между чувством взрослости и зависимостью от родителей, возрастающие требования социума. В этом возрасте огромную роль играют взаимоотношения со сверстниками, родителями, с противоположным полом, появляется много соблазнов. Кроме того, в этот период есть ряд объективно стрессовых ситуаций, в том числе и таких как: межличностные, детско-родительские отношения, учебная нагрузка, сдача государственной итоговой аттестации (ГИА). Подросток становится более ранимым, обидчивым, у него обостряется чувство собственного достоинства. Огромное влияние на подростка оказывает мнение сверстников, он становится более уязвим к социальным рискам.

К самым распространенным рискам относятся употребление психоактивных веществ, формирование зависимостей, участие в опасных или экстремальных сообществах, депрессия и антивитальное поведение. С учетом темпов развития информационных технологий, особую актуальность приобретают угрозы безопасности детей в информационном пространстве.

Суицидальное поведение, является одной из дезадаптивных форм реагирования на трудные жизненные ситуации, вызывающие стресс, фрустрацию. Травмирующие ситуации могут быть разными: утрата объекта любви, распад семьи, ссоры с родителями; эмоциональное, физическое, сексуальное насилие; личная неудача подростка на фоне чрезмерно высоких ожиданий от него; снижение успеваемости; неприятие классом, травля (в том числе в социальных сетях); неразделенная влюбленность и др.

Суицидальному поведению также способствуют низкая стрессоустойчивость, неумение составлять и воплощать планы, фрустрация потребности в безопасности, любви. К суициду предрасполагают саморазрушающее поведение: употребление алкоголя, наркотиков, увлечение татуажем, пирсингом, нанесение телесных повреждений и др., а также психические расстройства: депрессии различного генеза, расстройства шизотипического круга, акцентуации характера и психопатии.

К группам риска суицидального поведения подростков выделяют следующие: «Отвергаемые», «Жерты», «Опекаемые», «Звезды».

Не столько психотравмирующая ситуация может провоцировать суицидальное поведение. Крайне важными являются индивидуальные особенности самого подростка и стиль детско-родительских отношений. Именно эти внутренние предпосылки делают одного подростка способным преодолеть стрессовую ситуацию, жизнестойким в трудной жизненной ситуации, а другого делают уязвимым и беспомощным, способным причинить себе вред вплоть до лишения себя жизни. Раннее выявления личностных характеристик, увеличивающих риск суицида – один из самых существенных механизмов профилактики суицидов. При выявлении у подростка склонности к суицидальному поведению, необходимо срочно предпринять меры по предотвращению суицидальных действий. Оказать помощь в данной ситуации могут, прежде всего, психологи. Важно, чтобы психолог не выходил за пределы своей компетенции, и в случае необходимости рекомендовал родителям (законным представителям) подростка обратиться за помощью к врачу-психиатру.

Даже к незначительным на первый взгляд обидам и жалобам подростка необходимо относиться внимательно, все суицидоопасные ситуации рассматривать как истинные и неотложно реагировать на любые суицидоопасные признаки. Подростки, находящиеся в пресуицидальном и постсуицидальном периоде, нуждаются в длительном индивидуальном психологическом сопровождении. Любовь, забота и принятие родителей, психолого-педагогическое сопровождение может помочь преодолеть суицидальные мысли.

Чем большим количеством жизнеутверждающих факторов, таких как ценность жизни и себя, надежда, жизненная перспектива, юмор, взаимопомощь, творчество и др. обладает подросток, тем сильнее его «психологическая защита», тем прочнее его антисуицидальный барьер.

Со стороны родителей, педагогов, психологов, врачей необходимы профилактические меры по укреплению жизнестойкости подростков и развитию их умения позаботиться о себе на всех уровнях становления его личности.

С целью профилактики суицидального поведения подростков важно взаимодействие органов образования с медико-психолого-педагогическими комиссиями, центрами психолого-медико-социального сопровождения, органами здравоохранения, социальной защиты, правоохранительными организациями.

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся группы риска включает следующие этапы: определение психологических маркеров кризисного состояния, таких как антивитальные переживания, эмоциональная нестабильность и суицидальные наклонности.

Предупреждение развития кризисных ситуаций через обучение педагогов, родителей и самих подростков.

Предоставление психологической, социальной и медицинской поддержки подросткам, находящимся в кризисном состоянии.

Подростки с суицидальным риском или уже совершившие попытку относятся к детям с особыми образовательными потребностями. Они, как правило, осваивают основную общеобразовательную программу (ООП), но для этого им необходимы определенные условия, например, создание индивидуального учебного плана, обучение на дому, постоянное психолого-педагогическое сопровождение.

В случае же стойкой неуспешности, неуспеваемости по основным предметам, также провоцирующей суицидальный риск, таким подросткам могут быть рекомендованы специальные условия для получения образования, то есть своевременный переход на адаптированную основную общеобразовательную программу (АООП).

В Москве специальные условия для получения образования детей с ОВЗ, инвалидностью определяет Центральная психолого-медико-педагогическая комиссия (ЦПМПК), деятельность которой регламентируется Приказом Минобрнауки РФ от 20.09.2013 г. №1082 [2].

Педагог-психолог осуществляет психологическую помощь, направленную на преодоление трудностей в развитии познавательных процессов, эмоционально-личностной сферы, коммуникативной сферы, регуляторной сферы, отклоняющегося поведения подростка. В ходе психолого-педагогического сопровождения важна работа по формированию социально-ориентированной, конкурентоспособной, творческой личности, способной к

самоопределению, саморегуляции, самопознанию, саморазвитию.

Педагог-психолог помогает подростку понять и принять себя повзрослевшего, осознать свою уникальность, найти внутренние ресурсы, свое место в социуме, предупреждает об опасностях и рисках, формирует у подростков нормы здорового поведения и пропагандирует широкий круг конструктивных жизненных ценностей.

Кроме того, в связи с личностными особенностями для обучающихся с суицидальным риском или совершивших суицидальную попытку могут быть предоставлены условия при сдаче ГИА-9 [3] или ГИА-11 [4].

В случае, если обучающийся данной категории в течение продолжительного времени обучался на дому или в медицинских организациях и по медицинским показаниям не может быть доставлен на пункт проведения экзамена, ему может быть рекомендовано проведение ГИА на дому.

Учитывая склонность обучающихся к аффективным вспышкам, может быть также предоставлен сопровождающий на экзамене ассистент, функцию которого выполняет педагог-психолог.

Таким образом, профилактика суицидального поведения подростков, в том числе – как можно более раннее выявление психологических предпосылок суицидального поведения, своевременная медицинская диагностика, обучение с созданием специальных условий образования и сдачи ГИА, психолого-педагогическое и медицинское сопровождение приведет к последовательной системе профилактики и сопровождения таких обучающихся на всех уровнях образования.

Список литературы

1. Указ Президента РФ от 17 мая 2023 г. №358 «О Стратегии комплексной безопасности детей в Российской Федерации на период до 2030 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406788976/> (дата обращения: 02.02.2025).
2. Приказ Минобрнауки России от 20.09.2013 г. №1082. «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.edu.gov.ru/document> (дата обращения: 02.02.2025).
3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации, Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 04.04.2023 №232/551.
4. «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования» (зарегистрирован 12.05.2023 №73292) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202305120014> (дата обращения: 02.02.2025).
5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации, Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 04.04.2023 №233/552.
6. «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего общего образования» (зарегистрирован 15.05.2023 №73314) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202305160003> (дата обращения: 02.02.2025).

Кондратенко Анастасия Борисовна
студентка

Кондратенко Игорь Сергеевич
студент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ЛЮДЕЙ, ПОТЕРЯВШИХ БЛИЗКИХ В РЕЗУЛЬТАТЕ КАТАСТРОФ И ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЙ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности переживания утраты близких в результате катастроф и чрезвычайных ситуаций, а также основные этапы горевания. Описаны методы психологической поддержки, включая первую помощь, индивидуальное консультирование, групповую терапию и социальную поддержку. Особое внимание уделяется роли близких и специалистов в процессе восстановления пострадавших. Подчеркивается необходимость комплексного подхода к психологической реабилитации, способствующего адаптации людей к жизни после трагедии.

Ключевые слова: психологическая поддержка, утрата, катастрофа, чрезвычайная ситуация, горевание, стресс, посттравматическое стрессовое расстройство, реабилитация, психологическая помощь, адаптация.

Потеря близкого человека – это всегда тяжелый эмоциональный опыт, однако в случае катастроф и чрезвычайных ситуаций трагедия обостряется внезапностью, масштабом разрушений и чувством бессилия перед обстоятельствами. Люди, столкнувшиеся с такой утратой, испытывают глубокий стресс, который может перерасти в длительную психологическую травму. Поэтому важно своевременно оказать им грамотную психологическую поддержку, чтобы помочь пережить горе и адаптироваться к новой реальности.

Столкновение с внезапной смертью близких приводит к сильным эмоциональным переживаниям. Реакции на утрату могут быть разными, но чаще всего они включают следующие стадии горя.

I. Отрицание – человеку трудно принять реальность произошедшего. Он может испытывать шок, онемение или даже иллюзию, что погибший вернется.

II. Гнев – ощущение несправедливости происходящего. Гнев может быть направлен на обстоятельства, власти, Бога или даже на самого себя.

III. Торг – попытки найти выход, надеясь на чудо или пересмотр реальности. Человек может мысленно возвращаться к моменту трагедии, размышляя, что можно было бы сделать иначе.

IV. Депрессия – глубокая печаль, апатия, потеря смысла жизни, слезы, тревога, нарушение сна и аппетита.

V. Принятие – постепенное осознание и смирение с утратой, поиск новых смыслов и путей для дальнейшей жизни.

С.В. Лебедева пишет: «В результате травматического стресса у человека формируется комплекс взаимосвязанных проблем, затрагивающих все уровни человеческого функционирования: физиологический, личностный, уровень межличностного и социального взаимодействия».

Однако у некоторых людей процесс горевания затягивается и может перерасти в посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР) или хроническую депрессию, требующую профессиональной помощи.

В книге М.Ю. Баскаковой «Психологическая помощь при утрате» представлены методы и техники, которые могут быть полезны для психологов и психотерапевтов, работающих с людьми, потерявшими близких. Особое внимание уделяется индивидуальным особенностям переживания утраты, а также специфике работы с различными типами потерь.

Психологическая помощь пострадавшим от катастроф требует особого подхода. Она должна учитывать специфику их переживаний и степени травмы. Основные методы поддержки включают:

В первые часы и дни после трагедии важно обеспечить пострадавшим базовую эмоциональную поддержку:

- создать безопасное пространство, где они могут чувствовать себя защищенными;
- помочь удовлетворить физиологические потребности (еда, вода, отдых);
- выслушать и проявить сочувствие, избегая фраз «держись», «время лечит» и т.п.;
- минимизировать их контакт с триггерами травмы (например, ограничить просмотр новостей).

Важно дать человеку возможность выразить свои чувства, не подавляя их. Для этого могут использоваться такие методы:

- арт-терапия (рисование, лепка, музыка);
- ведение дневника переживаний;

– групповая терапия, где люди делятся своим опытом и чувствами.

На этапе адаптации психологи помогают человеку вернуться к нормальной жизни. Для этого используются:

– когнитивно-поведенческая терапия (КПТ) для работы с тревожными мыслями;
– восстановление социальных связей, помощь в возвращении к работе и повседневной деятельности;

– обучение техникам релаксации и саморегуляции.

Важную роль в реабилитации пострадавших играют не только психологи, но и общественные организации, церкви, волонтеры и государственные структуры.

Государственные службы. (МЧС, кризисные центры) обеспечивают экстренную поддержку и координацию помощи.

Общественные организации. Организуют группы поддержки, горячие линии, временные убежища.

Церкви и духовные общины. Помогают людям найти смысл в произошедшем, оказывают моральную поддержку.

Совместная работа этих институтов способствует более быстрому восстановлению людей после утраты.

В качестве примеров оказания психологической поддержки людям, чтобы лучше понять, как работает психологическая поддержка в реальных ситуациях потерявшим близких в результате катастроф и чрезвычайных ситуаций приведем следующие случаи:

1. Трагедия в Беслане (2004 год).

После трагедии в Беслане, где террористы захватили школу, погибли более 300 человек, в том числе дети. Родители, потерявшие детей, получили сильнейшую психологическую травму. Для оказания помощи работали профессиональные психологи, применяя:

– методы арт-терапии: многим пострадавшим детям и взрослым предлагали рисовать или лепить, чтобы выразить свои эмоции;

– групповые сеансы терапии: это помогало людям осознать, что они не одиноки в своей боли;

– индивидуальная работа с травмой: психологи помогали справляться с чувством вины у родителей, которые потеряли детей.

Некоторым жителям Беслана потребовалась долгосрочная помощь, поскольку у них развилось посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР).

2. Цунами в Юго-Восточной Азии (2004 год).

Катастрофа унесла жизни более 230 тысяч человек, оставив миллионы людей без родных, жилья и привычной жизни. Международные организации, такие как Красный Крест и ВОЗ, организовали помощь пострадавшим. Основные методы психологической поддержки включали:

– кризисные центры для выживших, где людям помогали справляться с горем и страхом перед будущим;

– обучение местных волонтеров методам психологической помощи, так как многие люди не имели доступа к профессиональным психологам;

– работа с детьми через игры и обучение, чтобы уменьшить уровень стресса и помочь им адаптироваться к новым условиям жизни.

3. Наводнение в Краснодарском крае (2012 год). Из-за сильных дождей и наводнения пострадали тысячи людей.

Психологи помогали им справиться с последствиями катастрофы, проводя индивидуальные и групповые консультации.

Обучали навыкам управления стрессом и преодоления горя.

Были организованы пункты психологической помощи, где люди могли получить поддержку и информацию о своих правах и возможностях.

4. Пожар в торговом центре «Зимняя вишня» в Кемерово (2018 год). Психологическая помощь была оказана родственникам погибших и пострадавших, а также сотрудникам экстренных служб, которые работали на месте трагедии. Были организованы:

– группы поддержки;

– проведены индивидуальные консультации и тренинги по управлению эмоциями;

– была создана специальная горячая линия, где люди могли получить психологическую поддержку и информацию о произошедшем.

5. Обрушение жилого дома в Магнитогорске (2018 год).

В результате взрыва бытового газа погибли десятки людей, а их родственники столкнулись с резким изменением жизни. Важные меры психологической поддержки включали:

– экстренную работу психологов на месте трагедии, чтобы помочь людям справиться с шоком и страхом;

– долгосрочную поддержку семей, потерявших родных, включая индивидуальные консультации и работу с детьми;

– создание фондов помощи, которые помогали не только материально, но и психологически, организуя встречи и консультации с кризисными специалистами.

В заключение можно отметить, что примеры показывают, что психологическая поддержка необходима на всех этапах горевания. Важно вовремя предложить людям помощь, чтобы минимизировать последствия травмы и помочь им вернуться к жизни. Переживание утраты в результате катастрофы – сложный процесс, требующий внимательной и чуткой поддержки. Грамотное оказание психологической помощи на разных этапах горевания помогает людям справиться с тяжелыми эмоциями, избежать тяжелых последствий травмы и постепенно вернуться к нормальной жизни. Важно не только индивидуальное сопровождение пострадавших, но и работа социальных структур, направленная на создание безопасной и поддерживающей среды.

Список литературы

1. Баскакова М.Ю. Психологическая помощь при утрате: теоретические и практические аспекты / М.Ю. Баскакова. – М.: Институт психологии РАН, 2019.
2. Васильева Н.В. Горе и его переживание: психологические механизмы и помощь / Н.В. Васильева. – СПб.: Речь, 2020.
3. Выготский Л.С. Психология кризисных ситуаций / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1987.
4. Кутузова Е.А. Психологическая поддержка людей, переживших травму / Е.А. Кутузова. – М.: Академия, 2018.
5. Лебедев С.В. Травматический стресс и его последствия / С.В. Лебедев. – Казань: Феникс, 2017.
6. Немов Р.С. Психология: учебник для вузов / Р.С. Немов. – М.: Владос, 2015.
7. Паркес К.М. Горе: исследование и практика / К.М. Паркес. – М.: Когито-Центр, 2001.
8. Фрейд З. Печаль и меланхолия / З. Фрейд // Психоаналитические труды. – М.: Просвещение, 1998.
9. Хорни К. Неврозы и личностный рост / К. Хорни. – СПб.: Питер, 2016.
10. Шейхова С.В. Психологическая помощь в кризисных ситуациях / С.В. Шейхова. – Екатеринбург: Уральский университет, 2021.

Лазаренко Лариса Анатольевна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ АЛЬТРУИЗМА КАК ФОРМЫ ПОМОГАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

Аннотация: в статье обоснована актуальность социально значимой проблемы изучения детерминант, влияющих на формирование альтруизма как формы помогающего поведения. Обращение к анализу альтруизма как социального феномена связано с обострившимися событиями в стране и мире, которые вызвали определённую трансформацию в обществе и повлияли на сознание студенческой молодёжи. В статье утверждается, что альтруизм как бескорыстная помощь другому, как форма помогающего поведения, студенческой общностью рассматривается в аспекте нормативного поведения. Оно формируется в процессе социализации под влиянием таких факторов как особенность региона, референтная группа, социальное одобрение и признание, социальные нормы. Представлен фрагмент эмпирического исследования, подтвердивший взаимосвязь личностных особенностей и альтруистической установки на помощь другим в кризисной ситуации.

Ключевые слова: альтруизм, альтруистическое поведение, студенты, социализация, ответственность, эмпатия, духовность, помогающее поведение, кризисы техногенного и социального характера, образовательная среда.

Актуальность заявленной темы исследования определена участвующим явлением кризисов различного уровня: общественно-политических, социальных, духовно-нравственных, переживаемых гражданами нашего общества. Техногенные катастрофы, продолжающиеся действия СВО являются источником человеческих травм, тяжёлых переживаний и личностных кризисов. Происходящие в последние годы интенсивные изменения в сфере экономики, социальной и политической сферах, а также в общественном сознании и духовной культуре вызвали определённую трансформацию в обществе. Это явление отражается на формировании сознания молодёжи, особенно студенческой. Актуальность обсуждаемого вопроса подтверждается повышением активности молодёжи по оказанию помощи людям в кризисных ситуациях. В работах Л.В. Марарица, Т.В. Казанцевой, Л.Г. Почебут, А.Л. Свенцицкого А.Л. говорится о роли молодёжи в общественном движении и её активности в приобщении ко всем социально-значимым событиям [1]. Однако, замечено из анализа научно-методической литературы, что недостаточно обсуждаемым является вопрос об альтруистической установке молодёжи и её роли в ситуации оказания помощи другим. Исходя из сказанного, опираясь на известный социально-педагогический опыт исследований в этом направлении, нами сформулирована тема работы:

«Социально-психологические детерминанты альтруизма как форма помогающего поведения в трудной жизненной ситуации». Методологической базой является междисциплинарный аспект и включает системный и деятельностный подходы. Объект исследования – феномен альтруизма. Предметом исследования являются социально-психологические детерминанты альтруизма. Цель работы состоит в теоретическом выявлении детерминант помогающего поведения и выявлении связи эмпатии с альтруистической установкой. Гипотеза построена на предположении о взаимосвязи между личностной диспозицией и типом альтруистического поведения.

В условиях образовательной среды вуза может быть реализована разносторонняя социально значимая деятельность, направленная на оптимизацию личностных качеств, таких как альтруизм, эмпатия, бескорыстие, активность в решении общественно значимых проблем. В наибольшей степени потенциальные возможности вуза могут быть использованы во внеучебной работе со студентами. Нами выявлено, что современный опыт образовательных учреждений обогащается за счёт включения студентов в общественно значимую деятельность. Активно развивается волонёрское движение, консультативная и помогающая помощь гражданам, находящимся в трудной жизненной ситуации.

Обратимся к базовым подходам в социологии, психологии и педагогике к категории «альтруизм». В социологическом подходе рассматривается альтруизм с позиции индивидуального и коллективного. Социологи Огюст Конт, Питирим Сорокин и др. рассматривали взаимоотношения по шкале «эгоизм-альтруизм» под разными аспектами. Например, считалось, что в течении жизни человека происходит подчинение эгоизма альтруизму.

В психологических работах к проблеме альтруизма обращались известные психологи А. Фрейд и Э. Фромм. В основе альтруизма они рассматривали способ совладания индивида со своей невротической тревогой. По мнению этих авторов альтруистическое поведение заслуживает общественное одобрение и посредством эмпатии объединяет людей. В социобиологическом подходе считается, что в основе альтруизма заложены врождённые эмоциональные реакции. Для учёных этого научного направления спорным является обсуждение факторов, определяющих альтруизм: это социальный инстинкт или поведенческая установка на общительность?

В педагогических работах рассматриваются методики воспитания и психолого-педагогические условия формирования альтруизма. Считается, что это важная жизненная позиция, при которой благо другого человека выше собственного. Альтруизм проявляется в социальных отношениях как тип социального поведения, а эгоизм это черта личности.

Анализ работ по теме исследования позволяет нам предположить, что существуют определённые критерии при оценке просоциально-альтруистического поведения. К ним автор У.М. Шарабудинова относит следующие: готовность к оказанию помощи, расположенность и доброжелательность, социальная направленность на общее благо, бескорыстие и приоритет общего над личным [4]. М.А. Недошивина в своей работе осуществила попытку к классификации типов альтруизма [2]. К ним отнесены следующие типы: морально-нравственный, демонстративный (соблюдение приличия, как все), социально выраженный, рациональный, принудительный, сочувственный.

Авторами М.А. Недошивиной, А.Л. Свенцицким на основе эмпирического исследования структурированы личные качества альтруистов: уважение и любовь к людям, жертвенность, милосердие, эмпатия, безвозмездность [3].

Обзор и анализ научных исследований, монографий и эмпирических работ позволяет говорить о таких социально-психологических факторах, детерминирующих альтруистические установки и поведение. Социально-ситуативные факторы – это региональная ситуация (например, загрязнение моря в результате разлива нефтепродуктов), коллективная и групповая сплочённость, это пол, возраст, социальное одобрение и признание, социальные нормы, принятые в обществе. К психологическим детерминантам альтруистического поведения учёные относят личностные качества: эмпатия, самоконтроль, ответственность, духовность, здоровье.

Исходя из теоретической обоснованности темы исследования перейдём к краткому анализу экспериментальной части. Исследование апробировано на базе Кубанского государственного университета, факультета педагогики, психологии и коммуникативистики. Цель опытной работы состояла в изучении у студентов 2–3 курсов направления подготовки «Педагогическое образование» отношения к альтруизму и готовности к помогающему поведению, определение социально-психологических детерминант альтруизма. Выборку составили студенты очного отделения в количестве 46 человек (26 девушек и 20 юношей).

С учетом цели и гипотезы были выбраны: авторская анкета по определению отношения испытуемых к проблеме выбора альтруистических установок и помогающего поведения; методика О.Ф. Потёмкиной «Диагностика социально-психологической установки «альтруизм-эгоизм»; «Методика диагностики уровня эмпатических способностей», разработанная В. В. Бойко.

В первую очередь представляем результаты исследования по авторской анкете, определяющей отношение испытуемых к альтруизму как социально-значимому феномену.

Результаты самооценки выраженности отношения испытуемых к альтруизму Таблица 1

Перечислите типы альтруизма и выразите отношение к ним	Какие свойственны вам п – 46 чел / %	Рейтинг
Морально-нравственный	20%	2
Демонстративный	14%	4
Социально выраженный	30%	1
Рациональный	10%	5
Принудительный	10%	5
Сочувственный	16%	3

Полученные результаты показывают, что для студентов доминирующим фактором, определяющим тип альтруистического поведения, является социально выраженный. Это значит, что актуальная ситуация в регионе, в социальных сетях, в вузе является важным условием для формирования альтруистической установки и принятия решения по совершению поступка. На втором месте по значимости является морально-нравственный выбор, что характеризует уровень личностных качеств и нравственного сознания испытуемых. Третье место в рейтинге занимает сочувственный тип альтруизма, который определяет взаимосвязь личностного качества, например, эмпатии, с альтруизмом. На четвертом месте выбран демонстративный тип альтруизма, что соответствует возрастным характеристикам юношества и совпадает с мнением автора У.М. Шарабутдиновой в её исследовании об альтруизме [3]. Последними в рейтинге выбраны принудительный и рациональный тип альтруизма, что свидетельствует о незначимости этих факторов при выборе альтруистического поступка студентами.

Обратимся к результатам исследования по методике О.Ф. Потёмкиной «Диагностика социально-психологической установки «альтруизм-эгоизм». Выявлена взаимосвязь между «Я» позицией и позицией «Альтруист»; между позицией «Эгоист» и «Успешный человек».

Выявление взаимосвязей между позициями «альтруист», «эгоист» и позицией «Я» и «успешный человек» Таблица 2

Испытуемые п – 46				
Параметры:	Позиция «Я»	«Альтруист»	«Эгоист»	«Успешный человек»
Позиция «Я»	1,00	0,86	0,25	0,53
«Альтруист»	0,86	1,00	0,16	0,51
«Эгоист»	0,25	0,16	1,00	0,48
«Успешный человек»	0,53	0,48	0,14	1,00

В результате обработки полученных результатов по методике О.Ф. Потёмкиной выявлена обратно-пропорциональная связь между позициями «Я» и «Альтруист», позиция «Я» и «Успешный человек». Обнаружена положительная корреляционная связь между позициями «Я» и «Альтруист»: чем выше значения по шкале «Альтруист», тем более выражена и свойственна она для позиции «Я», то есть она принимаема и реализуется в поступках испытуемых. Мы наблюдаем, чем более выражена позиция «Успешный человек», тем чаще он проявляет себя в эгоистической позиции.

Следующая задача состояла в обработке материалов диагностики по методике В. Бойко личностного качества «эмпатия» и вычисления взаимосвязи между альтруистической установкой на помогающее поведение и эмпатическим чувством.

Коэффициент ранговой корреляции Спирмена переменных «Альтруистические установки» и «Уровень эмпатии» (по методике В. Бойко) Таблица 3

Переменные значения	R (коэффициент корреляции)	P (уровень значимости)
Альтруистические установки и поступки / Уровень эмпатии	0/40	0.00

Корреляция является значимой ($p < 0,05$), следовательно подтверждается связь между личностной диспозицией – эмпатией и формированием альтруистической установки. Альтруистические установки и совершаемые добрые безвозмездные поступки влияют на повышение эмпатии. Взаимосвязь подтверждена опытным путём и совпадает с мнением исследователей Ю.А. Трухана, Н.Н. Красовской [1]. Таким образом, результатом исследования является подтверждение гипотезы и достижение цели.

Список литературы

1. Лазаренко Л.А. Особенности кризиса профессионального развития и построение личной профессиональной перспективы у студентов КубГУ / Л.А. Лазаренко, А.Д. Сафронова, Н.Л. Оганесова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №84–3. – С. 434–437. – EDN CSIIION
2. Вклад личности в социальный капитал группы: структура альтруистического инвестирования / Л.В. Марарица, Т.В. Казанцева, Л.Г. Почебут, А.Л. Свенцицкий // Социальная психология и общество. – 2020. – Т. 9. №1. – С. 43–66.
3. Трухан Ю.А. Особенности проявления чувства эмпатии у студентов, занимающихся волонтерской деятельностью / Ю.А. Трухан, Н.Н. Красовская // Тезисы докладов XV межвузовской научной конференции молодых ученых / Минск (19 апр. 2022 г.). – Минск: ГИУСТ БГУ, 2022. – 248 с.
4. Шарабудинова У.М. Альтруизм как условие гармоничного профессионального общения психолога / У.М. Шарабудинова // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2020. – Сентябрь–октябрь. 5 (20). – С. 157–160.

Макарова Вера Сергеевна
магистрант

Березенко Юлия Юрьевна
магистрант

Токахо Екатерина Гисовна
магистрант

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

ВЛИЯНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К СУИЦИДАЛЬНОМУ ПОВЕДЕНИЮ

Аннотация: в статье рассматривается жизнестойкость как личностный ресурс преодоления стресса. Феномен жизнестойкости характеризует способность к управлению эмоциями, стрессоустойчивость личности, выдержку и равновесие. Охарактеризованы компоненты жизнестойкости, подтверждена актуальность жизнестойкости в способности преодолевать трудности. Эмоциональный интеллект понимается как способность человека понимать, распознавать, оценивать и эффективно управлять своими эмоциями, а также эмоциями окружающих его людей. Представлен эпизод эмпирического исследования, подтвердивший взаимосвязь жизнестойкости и эмоционального интеллекта.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, жизнестойкость, вовлечённость, контроль, принятие риска, суицидальное поведение, подростковый возраст, самооценка, уровень притязаний, психологический тренинг.

Современная общественно-политическая ситуация в стране и мире в целом характеризуется серьёзными вызовами к личности, проверяет его на способность адаптации к многочисленным трудностям. Особенно в сложной ситуации оказались подростки и юношество в силу своих возрастных кризисов. Не все из них могут успешно адаптироваться в напряжённой социальной среде, самостоятельно преодолевать жизненные проблемы. Исходя из этого очевидным и актуальным является вопрос об изучении и важности жизнестойкости с учётом личностных качеств.

Объектом исследования является феномен «жизнестойкость», предметом – влияние эмоционального интеллекта на жизнестойкость. В качестве гипотезы нами выбрано предположение о взаимосвязи жизнестойкости с личностными качествами подростков. Исходя из этого были сформулированы задачи исследования: осуществить краткий анализ научно-методической литературы; составить программу психологического тренинга по развитию эмоционального интеллекта; организовать опытно-экспериментальную работу по проверке гипотезы исследования.

Учёные Л.А. Александрова, С.А. Богомаз считают жизнестойкость одной из базовых характеристик личности, которая рассматривается как ресурс преодоления стресса [1]. Известные учёные Л.С. Выготский, Д.А. Леонтьев, Г. Крайг внесли существенный вклад в теорию жизнестойкости. Например, по утверждению Д.А. Леонтьева феномен жизнестойкости характеризует способность к управлению эмоциями, стрессоустойчивость личности, выдержку и равновесие. Понятие «жизнестойкость личности» является важной составляющей в становлении личности человека, поскольку устойчивость охраняет его от дезинтеграции и личностных расстройств, создает основу внутренней гармонии, равновесия, полноценного психического здоровья, высокой работоспособности.

Автор работ по этой теме С.В. Гуцунаева обращает внимание на структуру жизнестойкости, которая определяется жизненными установками, а именно вовлечённостью, контролем и принятием риска [4]. Вовлечённость как условие жизнестойкости проявляется в активности личности на взаимодействие с окружающими, установка на участие во всех делах, желание отдавать свои личностные ресурсы на решение дел. На смену увлечённости может наступить отчуждённость. Как следствие у

личности возникают конфликты, проявляется склонность к дезадаптации. Следующая жизненная установка «контроль» создаёт для личности уверенность в том, что человек всё контролирует и может поэтому влиять на решение проблем. И наоборот, не владея контролем формируется чувство беспомощности. Установка «принятие риска» является важным фактором жизнестойкости, поскольку позволяет активно действовать с разумным подходом и успешно адаптироваться в обществе. К общим качествам жизнестойкости подростков автор работ Е.Т. Соколова относит способность к социальной адаптации, стрессоустойчивость, адекватная самооценка и уверенность, стремление к достижениям [3].

Среди российских ученых известна и принята научным сообществом модель эмоционального интеллекта Д.В. Люсина. Для нашей работы основополагающей стала его концепция, имеющая двустороннюю направленность – на себя и окружающих людей. Учёный Д.В. Люсин, рассматривает эмоциональный интеллект как способность человека понимать, распознавать, оценивать и эффективно управлять своими эмоциями, а также эмоциями окружающих его людей. К пониманию эмоций относится способность узнавать и идентифицировать эмоцию, определять причины, обуславливающие эти эмоции; к управлению эмоциями относится возможность контролировать насыщенность эмоций и произвольно провоцировать появление необходимой эмоции [2].

Для подтверждения предположения о роли и влиянии эмоционального интеллекта на жизнестойкость подростков была организована опытно-экспериментальная работа. Испытуемые – это учащиеся 7–8 классов МБОУ СОШ №34 г Краснодара. Для первоначального отбора испытуемых нами совместно с социальным педагогом школы, психологом и заместителем директора по воспитательной работе, классными руководителями был проведён семинар-практикум по обсуждению диагностических методик, предлагаемых испытуемым. Социальный педагог школы И.В. Ильева рекомендовала группу учащихся, склонных к девиантному поведению. После проведения диагностики «Прогностическая таблица риска суицида у детей и подростков (А.Н. Волкова)» и обработки полученных результатов были выявлены две группы школьников: склонных к девиации и нормативная группа. Далее для обеих групп старших подростков мы провели консультацию с объяснением цели и задач опытной работы, продолжили диагностические процедуры по изучению эмоционального интеллекта, теста жизнестойкости С. Мадди. Во внеурочное время был реализован психологический тренинг для испытуемых экспериментальной группы по изучению роли в жизни человека эмоционального интеллекта. В программу тренинга включены 12 занятий (продолжительность 45 мин). Проведенные занятия можно условно разделить на 2 блока: первый блок (занятия 2–7) упражнения, направленные преимущественно на развитие внутриличностного эмоционального интеллекта, а именно на развитие способностей к пониманию своих эмоций, их причин и проявлений, вербализации эмоций, т.е. словесному выражению, а также развитие навыков управления собственными эмоциями, контроля их экспрессивности и активизации для достижения определенных целей.

Второй блок (занятия 8–11) включает упражнения на развитие межличностного эмоционального интеллекта, т.е. на развитие способностей понимать эмоции другого человека по мимическим выражениям лица и позам, развитие невербального языка общения и формирование навыков влияния на эмоции собеседника, а также развитие эмпатических способностей.

В первую очередь представим результаты методики «Прогностическая таблица риска суицида у детей и подростков (А.Н. Волкова)».

В группе испытуемых, склонных к девиации среднее количество составило 450 баллов (норма до 300 баллов). По этому результату мы определяем, что эти испытуемые находятся в группе суицидального риска, это будет экспериментальная группа. Вторая группа испытуемых не входит в эту группу, среднее количество баллов составило 300 баллов (контрольная группа).

Таблица 1

Показатели уровня развития общего эмоционального интеллекта (ОЭИ) по методике «ЭмИн»
Д. В. Люсина, (до и после участия испытуемых в тренинге), в %

Уровень	Экспериментальная группа (ЭГ), (n=20) в %		Контрольная группа (КГ), (n=20) в %	
	До тренинга	После тренинга	Начальный этап	Завершающий этап
очень низкий	8	4	6	6
низкий	11	19	9	8
средний	13	44	41	42
высокий	4	19	10	11
очень высокий	0	0	4	4

Значения в контрольной группе существенно не изменились от начального этапа до завершения опытной работы. В экспериментальной группе отмечена положительная динамика в уровне развития эмоционального интеллекта учащихся. Проанализировав полученные результаты, мы выяснили, что в экспериментальной группе (ЭГ) в наибольшей мере снизилась доля тех испытуемых, чей уровень общего эмоционального интеллекта был отмечен как «очень низкий» от 8% до 4% и «низкий» от 11%

до 19% соответственно. Это подтверждает предположение о влиянии развивающих занятий в программе психологического тренинга на развитие эмоционального интеллекта: как способности понимать эмоции, управлять ими и распознавать у окружающих.

Перейдем к анализу результатов по методике «Тест жизнестойкости» С. Мадди».

Таблица 2
Сравнение результатов жизнестойкости испытуемых экспериментальной группы (в %)

Шкалы	На начало работы			Завершение работы		
	Низкие значения	Средние значения	Высокие значения	Низкие значения	Средние значения	Высокие значения
Общая жизнестойкость	40.8	51	8,2	18	78	10
вовлеченность	40	60	0	25	70	5
контроль	20	72	8	10	70	20
принятие риска	32	57	11	14	54	32

Из приведенных данных мы можем наблюдать различия в результатах исследования, положительную динамику по шкале «общая жизнестойкость»: низкие значения уменьшились на 22.8%, средние значения увеличились на 27%, а высокие на 1.8%. По остальным шкалам также есть динамика в изменении: по шкале «вовлечённость» высокие значения от первоначальных увеличились на 5%, способность к контролю увеличилась на 12% (высокие значения) и по шкале «принятие риска» увеличение на 21%.

Таким образом, мы можем подтвердить, что участие школьников в психологическом тренинге по актуализации и развитию эмоционального интеллекта способствовали не только развитию навыков эмпатического слушания, распознаванию эмоций, но и формированию более ответственного отношения к себе, своей судьбе, усилению позиций жизнестойкости.

Список литературы

1. Александрова Л.А. К концепции жизнестойкости в психологии / Л.А. Александрова // Сибирская психология сегодня: сб. научн. трудов / под ред. М.М. Горбатовой, А.В. Серого, М.С. Яницкого. – Вып. 2. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. – С. 82–90. EDN UXWVJY
2. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуации и психологическая защита / Л.И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1994. – Т. 14. №2. – С. 34–37.
3. Лазаренко Л.А. Исследование ценностного отношения студентов к семье и родительству / Л.А. Лазаренко, М.А. Лазаренко // Современный образовательный процесс: психолого-педагогическое сопровождение, воспитательные стратегии: материалы Международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2024. – С. 423–426. – EDN QEDUCV
4. Шнейдер Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков / Л.Б. Шнейдер. – М., 2015. – 336 с.

Павлова Марина Сергеевна

студентка

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет
им. В.Г. Тимирязева (ИЭУП)»
г. Казань, Республика Татарстан

ГРАЖДАНСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ЭКСКУРСИЙ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности гражданского воспитания младших школьников посредством использования экскурсий как эффективного педагогического средства. Обоснована актуальность данной темы в современных условиях. Приведены примеры экскурсий, направленных на формирование у детей гражданских качеств, таких как патриотизм, социальная ответственность и уважение к культурным традициям. Статья содержит рекомендации для педагогов по организации и проведению экскурсий с воспитательным потенциалом, а также анализ их влияния на развитие личности младших школьников.

Ключевые слова: гражданское воспитание, младшие школьники, экскурсии, педагогические технологии, патриотизм, социальная ответственность, образовательная практика.

Введение

Гражданское воспитание младших школьников является одной из приоритетных задач современной образовательной системы. Формирование у подрастающего поколения таких качеств, как патриотизм, социальная ответственность, уважение к культурному и историческому наследию, способствует развитию полноценной и гармоничной личности, готовой к активному участию в жизни общества. Особое место в процессе гражданского воспитания занимают экскурсии, которые позволяют

детям не только расширить свои знания о родной стране и её традициях, но и погрузиться в реальную социальную среду, сформировать ценностное отношение к окружающему миру. Экскурсии создают условия для непосредственного взаимодействия младших школьников с объектами культурного и исторического наследия, что делает процесс воспитания более эффективным.

Несмотря на очевидные преимущества, использование экскурсий как средства гражданского воспитания всё ещё недостаточно исследовано и широко внедрено в практику начального образования. Это обуславливает необходимость анализа их потенциала в формировании гражданских качеств и разработки методических рекомендаций для педагогов. Целью данной статьи является рассмотрение возможностей экскурсий как эффективного инструмента гражданского воспитания младших школьников, а также выявление и описание педагогических подходов к их организации и проведению.

Возрастные особенности младших школьников играют ключевую роль в процессе формирования гражданских качеств. Дети этого возраста обладают высокой познавательной активностью, ярко выраженным стремлением к подражанию и эмоциональной восприимчивостью. Их мышление наглядно-образное, а восприятие мира тесно связано с конкретными ситуациями и личным опытом. Это создает благоприятные условия для формирования гражданских качеств через практическую деятельность, включающую экскурсии, которые позволяют детям непосредственно видеть и ощущать то, что они изучают. Кроме того, младшие школьники склонны к принятию моральных и социальных норм через примеры, что делает экскурсии особенно значимыми в воспитательном процессе. Учебная деятельность, являясь важной составляющей процесса обучения младших школьников, также играет существенную роль в нравственном воспитании. Наглядно-образное мышление младших школьников делает возможным эффективное использование различных методов обучения для формирования гражданских качеств [9].

Экскурсии как метод педагогики имеют давнюю историю и зарекомендовали себя как эффективный способ обучения и воспитания. Они позволяют объединить теоретические знания с практическим опытом, создать эмоционально насыщенную среду, способствующую лучшему усвоению материала. В рамках гражданского воспитания экскурсии могут быть использованы для знакомства детей с историческими памятниками, местами, связанными с культурными традициями, природным и социальным окружением. Важно отметить, что экскурсии могут сочетаться с другими формами воспитательной работы, такими как проектная деятельность, коллективные обсуждения и творческие задания, что значительно усиливает их воспитательный потенциал и, в частности, способствует развитию общелогических умений младших школьников в процессе реализации воспитательной работы [10]. Теоретические основы гражданского воспитания младших школьников подтверждают значимость экскурсий как метода, способного гармонично сочетать образовательные и воспитательные цели. Они позволяют не только познакомить детей с важными аспектами гражданской жизни, но и привить уважение к культурным и историческим традициям, формируя основы для осознанного гражданского поведения в будущем.

Историко-культурные экскурсии направлены на формирование у школьников уважения к национальному наследию, осознания культурной идентичности и патриотизма. Это могут быть посещения музеев, мемориалов, мест исторических событий, а также знакомство с архитектурными памятниками. Например, экскурсия в краеведческий музей может познакомить детей с историей их региона, важными событиями и личностями, оставившими след в его развитии. Такие мероприятия помогают младшим школьникам ощутить связь с прошлым, осознать важность сохранения исторической памяти, что, безусловно, связано с особенностями изучения родного языка в современном языковом пространстве [8].

Экологические экскурсии способствуют воспитанию ответственности за окружающую среду и формированию экологического сознания. Посещение природных заповедников, парков или лесов позволяет детям наблюдать за природой в естественной среде, понять её ценность и уязвимость. В ходе таких экскурсий можно организовать беседы о необходимости бережного отношения к природе, уборку мусора или посадку деревьев. Это развивает у детей чувство причастности к сохранению экологического благополучия. Социально-ориентированные экскурсии направлены на формирование у школьников социальной ответственности и эмпатии. Посещения социальных учреждений, таких как дома престарелых, приюты или центры помощи, помогают детям увидеть важность заботы о других людях. Проведение экскурсии требует от педагога чёткого руководства процессом. Он должен контролировать поведение детей, поддерживать их интерес и активность, задавая вопросы и направляя обсуждения. Важно предусмотреть игровые или интерактивные элементы, которые помогут сделать мероприятие более увлекательным и познавательным [7]. Например, дети могут выполнять задания, связанные с поиском информации или наблюдением, а затем делиться своими находками с группой. Рефлексия является заключительным этапом экскурсии и необходима для закрепления полученных знаний и впечатлений. После мероприятия педагог может организовать обсуждение, где дети смогут поделиться своими впечатлениями, ответить на вопросы и обсудить, что нового они узнали. Можно предложить детям творческие задания, такие как рисование или сочинение, которые помогут

выразить их эмоции и осмыслить опыт. Методика использования экскурсий для гражданского воспитания позволяет гармонично объединить образовательные и воспитательные задачи. Примеры историко-культурных, экологических и социально-ориентированных экскурсий показывают их потенциал в формировании у детей важных гражданских качеств, а практические шаги по их организации обеспечивают эффективность и целенаправленность данного процесса.

Заключение

Экскурсии являются мощным инструментом гражданского воспитания младших школьников, сочетая в себе образовательные, воспитательные и развивающие компоненты. Их значимость заключается в способности не только передавать знания, но и формировать у детей осознанное отношение к обществу, природе и культуре. Посредством экскурсий дети получают возможность увидеть реальные примеры гражданских качеств, таких как патриотизм, ответственность и уважение к окружающим, что способствует развитию их личности в гармонии с социальными и культурными нормами. Экскурсии позволяют младшим школьникам расширить кругозор, познакомиться с историей и культурой своего региона, развить чувство сопричастности к сохранению природного и исторического наследия. Они создают уникальные условия для формирования гражданских качеств через практическую деятельность, эмоциональное погружение и активное участие детей в жизни общества. Такие мероприятия, как посещение музеев, природных заповедников и социальных учреждений, способствуют развитию у школьников не только знаний, но и социальных компетенций, что крайне важно в условиях современного общества. Для педагогов важно учитывать возрастные особенности детей, их интересы и уровень подготовки при организации экскурсий. Рекомендуется тщательно продумывать цели и содержание каждого мероприятия, чтобы оно было не только познавательным, но и способствовало достижению воспитательных задач. Педагогам следует использовать интерактивные методы, такие как игровые элементы, задания на наблюдение и обсуждение, чтобы экскурсии стали более увлекательными и полезными для учеников. Важно проводить рефлексию после каждого мероприятия, позволяя детям осмыслить полученные впечатления и закрепить новые знания. В рамках дальнейших исследований перспективным направлением может стать разработка авторских методик экскурсий, интегрирующих элементы гражданского воспитания с другими аспектами образовательного процесса. Исследования могут быть направлены на изучение долгосрочного влияния экскурсий на формирование гражданских качеств, а также на поиск наиболее эффективных способов интеграции экскурсий в школьную программу. Особое внимание следует уделить внедрению цифровых технологий в процесс подготовки и проведения экскурсий, что откроет новые возможности для более глубокого вовлечения учащихся и повышения эффективности данного метода воспитания. Экскурсии представляют собой не только эффективный, но и универсальный инструмент, способный значительно обогатить процесс гражданского воспитания младших школьников. Их использование позволяет сформировать у детей устойчивые гражданские качества, которые станут основой их социальной активности и ответственности в будущем. Рекомендации для педагогов и перспективы дальнейших исследований открывают широкие возможности для совершенствования данного направления воспитательной работы.

Список литературы

1. Белякова Е.Г. Психолого-педагогический мониторинг: учебное пособие / Е.Г. Белякова, Т.А. Строкова. – М.: Юрайт, 2020. – 243 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/451789> (дата обращения: 24.01.2025).
2. Бухарова И.С. Диагностика и развитие творческих способностей детей младшего школьного возраста: учебное пособие / И.С. Бухарова. – М.: Юрайт, 2020. – 119 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/454019> (дата обращения: 24.01.2025). EDN KFUEHE
3. Вараксин В.Н. Психолого-педагогический практикум: учебное пособие / В.Н. Вараксин, Е.В. Казанцева. – М.: Юрайт, 2020. – 239 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/456138> (дата обращения: 24.01.2025).
4. Каменская В.Г. Психодиагностика ребенка: учебник / В.Г. Каменская, О.А. Драганова, Л.В. Томанов. – М.: ИНФРА-М, 2020. – 350 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://znanium.com/catalog/product/1018195> (дата обращения: 24.01.2025).
5. Корсакова Н.К. Неуспевающие дети: нейропсихологическая диагностика младших школьников: учебное пособие / Н.К. Корсакова, Ю.В. Микадзе. – М.: Юрайт, 2020. – 136 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/452632> (дата обращения: 24.01.2025). EDN KYHUZQ
6. Крулехт М. В. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учебное пособие / М.В. Крулехт. – М.: Юрайт, 2020. – 195 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/454299> (дата обращения: 24.01.2025).
7. О некоторых особенностях обучения студентов иностранному языку с использованием интерактивных технологий / Г.Р. Ситдикова, Е.Е. Новгородова, Л.А. Малахова, З.Н. Серова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2022. – №4. – С. 82–86. – EDN EJVQZG.
8. Особенности изучения родного языка в современном языковом пространстве / Р.Я. Абдрахманова, Э.И. Минуллина, Е. В. Крепкогорская, Г.Р. Ситдикова // Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества : материалы X международной научно-практической конференции (Казань, 26 мая 2023 года). – Казань: Казанский государственный институт культуры, 2023. – С. 317–321. – EDN LYYJNW.

9. Саглам Ф.А. Учебная деятельность как важная составляющая процесса обучения младших школьников / Ф.А. Саглам // Педагогическое образование и наука. – 2019. – №3. – С. 110–115. – EDN YCSEGB.
10. Саглам Ф.А. Развитие общелогических умений младших школьников в процессе реализации проекта «Воспитательные минутки» в условиях инклюзивного образовательного пространства / Ф.А. Саглам, Р.Р. Ханмурзина, Х.Х. Саглам // Преемственная система инклюзивного образования: теоретические и практические аспекты: материалы IX Международной научно-практической конференции (Казань, 13 марта 2020 года). – Казань: Познание, 2020. – С. 247–249. – EDN OOAHR.
11. Симановский А.Э. Педагогическая психология: учебное пособие / А.Э. Симановский. – М.: Юрайт, 2020. – 203 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/454799> (дата обращения: 24.01.2025). EDN HFDOOZ
12. Фуряева Т.В. Психолого-педагогическая диагностика: учебное пособие / Т.В. Фуряева. – М.: Юрайт, 2020. – 247 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/454538> (дата обращения: 24.01.2025). EDN AEFEXD
13. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: теория и методика инновационного процесса / А.В. Хуторской. – М.: Академия, 2013 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://znanium.com/catalog/product/1039198> (дата обращения: 24.01.2025).

Салабай Алеся Андреевна

студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

воспитатель

МАДОУ МО г. Краснодар «Центр-детский сад №231»

г. Краснодар, Краснодарский край

Мартыненко Наталья Васильевна

старший воспитатель

МАДОУ МО г. Краснодар «Центр – детский сад №231»

г. Краснодар, Краснодарский край

Морозова Светлана Анатольевна

воспитатель

МАДОУ МО г. Краснодар «Центр – детский сад №231»

г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-126425

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗНОСТОРОННЕГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ РОССИЙСКОГО НАРОДА

Аннотация: в статье авторы актуализируют современную проблему наставничества. Интерес к наставничеству в сфере образования вновь появился в последнее десятилетие. Исследователи обращают внимание на исторические аспекты наставничества. Рассматривая проблему о роли наставничества в развитии дошкольников, используя контекст духовно-нравственного воспитания. Наставничество является универсальной педагогической технологией. Её роль заключается не только в передаче опыта, знаний и формирование разнообразных навыков, но и влияние на нравственно-духовные ценности через общение и взаимное доверие. Духовно-нравственное развитие представляет собой постепенное расширение ценностно-смысловой сферы личности под влиянием процессов воспитания и социализации. Авторы кратко комментируют особенности этого процесса в условиях ДОО.

Ключевые слова: наставничество, педагог, воспитатель, духовно-нравственные ценности, дошкольники, развитие, доброта, честность, духовность, Отчизна, семья, любовь.

Актуальность изучения темы наставничества не утратила свое значимости в настоящее время. Год назад, в феврале 2024 года, исполняя поручение президента В.В. Путина был дан старт Всероссийскому конкурсу «Наставничество». Основной целью конкурса стала педагогическая идея о возрождении в России формы поддержки молодежи на всех этапах взросления.

Наставничество является универсальной педагогической технологией. Её роль заключается не только в передаче опыта, знаний и формирование разнообразных навыков, но и влияние на нравственно-духовные ценности через общение и взаимное доверие. Автор исследования М.Г. Казакина отмечает, что наставничество является инструментом развития ребёнка [3]. Наставник- педагог и воспитатель способствуют сопровождению развития ребёнка на этапе его взросления, создавая условия для разворачивания потенциальных возможностей воспитанников. Наставничество как инструмент влияния на сознание и чувства ребёнка способствует в решении трудных ситуаций, развитии

социально-коммуникативных навыков, в раскрытии различных творческих способностей, адаптации к новым условиям жизни.

Ссылаясь на исследование Е.В. Бондаревской, наставник как путеводитель и сопровождающий ребёнка способствует развитию многих личностных качеств: дружелюбию, эмпатии, состраданию, уверенности в силе добра и справедливости, патриотизма [1]. Рассматривая проблему о роли наставничества в развитии дошкольников, используя контекст духовно-нравственного воспитания, уточняем, что в данном исследовании нами представляется в широком понимании духовно-нравственное воспитание как процесс развития детей на основе национальных ценностей.

В настоящей статье мы рассматриваем наставничество как инструмент педагогической технологии развития ребёнка дошкольного возраста, ссылаясь на духовно-нравственные, традиционные для России, ценности. Ссылаясь на исследования учёных Е.В. Бондаревской, А.С. Кульберга в контексте данной работы, а также принимая позицию А.А. Остапенко, доктора педагогических наук, считаем, что духовно-нравственные ценности формируются в процессе нравственного воспитания [4].

Актуальность исследования проблемы нравственного воспитания в контексте духовных российских ценностей связана с осложнением общественно-политической обстановки в мире и заинтересованностью нашего общества в санировании и обновлении системы образования в стране.

Философские и социально-нравственные проблемы отражены в работах Е.В. Бондаревской, М.С. Кагана, И.А. Ильина, Т.А. Хагурова и др. Нами отмечено, что исследования о духовности и нравственности рассматривались в работах Б.Т. Лихачёва, Л.С. Выготского, А.А. Остапенко. Ценностно-ориентированный подход в педагогических работах находим у А.Г. Здравомыслова, А.С. Кульберга, В.А. Ядова и др. Особый вклад в понимание духовности и нравственности вносит патриарх Московский Кирилл. Он делает акцент на различии этих категорий: духовность реализуется в помыслах человека, а нравственность в его поступках [2].

Таким образом, анализ актуальности и представленности изучаемого вопроса в науке позволяют нам определить тему исследования: «Наставничество как инструмент развития дошкольников на основе духовно-нравственных ценностей». Объектом исследования является процесс нравственного воспитания в ДОО; предметом – наставничество как инструмент развития ребёнка на основе духовно-нравственных ценностей. Целью исследования является теоретическое обоснование проблемы нравственного воспитания на основе духовно-нравственных ценностей и роли наставничества в развитии дошкольников. Статья носит теоретический характер.

Основы духовно-нравственных ценностей закладываются в детстве, особенно сензитивным для этого является дошкольный и младший школьный возраст. Эта работа начинается в детском саду – первом звене системы непрерывного образования. Как начальное звено в образовании, духовно-нравственное развитие является основой воспитания и имеет важное социальное значение для общества.

Проблемы духовно-нравственного воспитания во второй половине XX – начале XXI в. занимались ряд исследователей, в частности, Н.В. Алешина, А.И. Афонина, Л.Н. Буйлова, Е.Н. Воронова и др. В 2010-х – 2019-х гг. эта проблема плодотворно изучалась в трудах О.Н. Баранниковой, М.Д. Маханевой и др. Ученые с тревогой констатируют, что процессы резкой социально-экономической дифференциации населения России, девальвация духовно-нравственных ценностей, характерные для 90-х годов XX века, пошатнули стабильность российского социума и в значительной степени способствовали упадку культуры, искусства и образования как важнейших механизмов формирования нравственного сознания. Это и актуализирует научные и методические поиски в начале 2000-х, когда вектор разрушения постепенно начал меняться в обратную сторону.

По мнению А.А. Остапенко и Т.А. Хагурова духовно-нравственное воспитание представляет собой «целенаправленный процесс формирования у детей и молодежи чувства национальной гордости, гражданского достоинства, любви к Отечеству, своему народу и готовности к его защите» [4, с. 90]. Т.Н. Бояк подчеркивает, что сформировать нравственные чувства у человека можно лишь в том случае, если он будет сориентирован в критериях духовно-нравственного самоопределения [2]. В условиях многонациональной и много конфессиональной страны, диалог культур, о котором говорил в свое время М.М. Бахтин, становится важным условием духовного единения граждан России. Диалог культур приводит к взаимодополнению и взаимообогащению культур [3].

Ребенок гораздо более результативно впитывает духовно-нравственные идеи, поймет, осмыслит и примет их как личностно значимые, если они будут подаваться не как «набор» теоретических сведений, а как подкрепляемый практикой ценностный ряд. При этом воспитание любви к другим людям, к отечеству составляет ее основание и увязывается с любовью к своей семье и родителям, к отчужденности и родному порогу. В этом смысле, можно говорить о специфических чертах в организации и содержании такого рода воспитательной работы в среде ДОО. Кратко остановимся на некоторых из них.

Во-первых, воспитание любви к тому, что составляет непосредственное окружение ребенка должно стать приоритетным направлением всей воспитательной работы. Именно сама способность любить является фундаментом, на котором зиждется российская идентичность. Важную роль здесь играет пример значимого (референтного) другого – родителей, воспитателя, взрослых. Если

референтные люди высказываются противоречиво, проявляют двойственность в высказываниях и поступках, неуважение к определенным ценностям, то трудно ожидать другой реакции от детей. Вот почему полезно наладить взаимодействие в триаде родители – воспитатель – ребенок. Роль воспитателя в этой триаде, безусловно, ведущая, именно от него непосредственно зависит качество воспитания, содержание и методические компоненты педагогического процесса. Современная педагогика уже давно не исходит из концепта «табула rasa», согласно которой ребенок представляет собой «чистую доску», на которой воспитатель «пишет» то, что он захочет. Ребенок приходит в мир с определенными задатками, потенциалами и ответственная миссия наставника – воспитателя связана с профессиональной необходимостью распознать эти природные задатки в ребенке и создать полноценные условия для их актуализации. Наставник исследует нравственные и методические дефициты в семейном кругу ребенка и разрабатывает рекомендации по гармонизации семейной воспитательной среды. Разумеется, этот широкий спектр деятельности сопряжен не только со значительными затратами времени, сил и энергии, но и предъявляет повышенные требования к его квалификационному уровню и педагогической культуре наставника.

В содержательном отношении воспитание любви детей к родному краю является эмоционально окрашенным «смысловым полем», в основе которого восприятие и принятие социокультурного опыта, норм поведения и общественной морали, специфического, то есть свойственного конкретной культуре нравственного отношения к действительности, способов познавательной деятельности и творческих самопроявлений. Информация и опыт, которые усваиваются в процессе духовно-нравственного воспитания должны переплавиться в убеждения, то есть они должны быть не просто зафиксированы сознанием и репродуктивно воспроизведены в речевых формах, но, что гораздо более важно, осознаны и приняты как жизненные императивы. Только в этом случае можно говорить об эффективности воспитательной системы в дошкольном учреждении.

Когнитивными компонентами системы развития у дошкольников духовно-нравственных ценностей в целом выступают:

- знания о сущности и ценностных нравственности и духовности;
- информированность об опыте нравственно значимой деятельности людей, проявивших мужество и самоотверженность в отстаивании интересов Родины.

Ценностные компоненты задаются философской, социологической, культурологической и социально-психологической рефлексией, разумеется, «пропущенной» сквозь призму возрастных особенностей и социокультурного опыта детей. Заметим, что задача переосмысления когнитивных составляющих духовности в контексте воспитательного процесса и возрастной специфики воспитуемых составляет непростую задачу. Здесь следует руководствоваться рядом педагогических требований: методическое и дидактическое обеспечение.

Оценивая духовно-нравственное воспитание как относительно самостоятельное направление в воспитательной работе, ряд авторов отмечают его органическую связь с другими направлениями – гражданским, патриотическим, трудовым, эстетическим и другими видами воспитания. Значительный педагогический интерес вызывают взгляды, подчеркивающие необходимость реализации принципа народности в нравственном воспитании смысловое ядро, которого составляет сформированное у граждан «чувство Родины». Другие авторы рассматривают сущность воспитания, опираясь на положения этнопедагогике и указывает на наличие в народной педагогике некоторых объединяющих черт, что имеет особое значение в многонациональных государствах, каковым и является Россия.

Чувство духовности полифонию по содержанию. Сюда можно отнести и любовь к малой родине, и гордость за народ своей страны, и переживание неразрывности связи с человечеством в целом, а, кроме того, потребность в бережной охране и приумножении духовного богатства Родины.

Говоря о воспитании в ДОО, можно прийти к выводу, что в систему воспитательной деятельности органично вплетаются задачи ознакомления дошкольников с родным краем, формирования уважительного отношения к опыту и деятельности предков, проявления интереса к промыслам, художественным и нравственным традициям, становления гордости и чувства ответственности за родной край, сопряженного с бережным отношением к его природе. Конечно же, все эти задачи реализуются через различные виды деятельности: познавательную, игровую, трудовую и т. д.

Список литературы

1. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 1995. – №4. – С. 29–36.
2. Бояк Т.Н. О понятиях: «ценности», «ценностные ориентации» / Т.Н. Бояк // Вестник Бурятского госуниверситета. Серия 5. Философия, социология. – Вып. 12. – Улан-Удэ: Изд-во Бурятского госуниверситета, 2006. – С. 73–81.
3. Лазаренко Л.А. Теоретические аспекты самореализации личности в психологической литературе / Л.А. Лазаренко // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. 2024. – №3 (30). – С. 392–397. EDN WHXFFW
4. Остапенко А.А. Человек исчезающий. Исторические предпосылки и суть антропологического кризиса современного образования: монография / А.А. Остапенко, Т.А. Хагуров. – Краснодар: КубГУ, 2012. – 196 с. – EDN QCRQIP

Соловьева Ирина Алексеевна

аспирант

АНО ВО «Московский информационно-технологический университет –
Московский архитектурно-строительный институт»

г. Москва

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В РЕГУЛЯЦИИ НЕГАТИВНЫХ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА

Аннотация: переход к высшему образованию представляет собой критический этап в жизни индивида, сопряжённый с множественными стрессорами, включая адаптацию к новым академическим требованиям, социальным изменениям и автономизации жизнедеятельности. Эти стрессоры часто провоцируют возникновение негативных психических состояний, таких как тревожность, эмоциональное выгорание и депрессивные переживания. Статья посвящена анализу роли эмоционального интеллекта (ЭИ) как ключевого фактора в процессе регуляции негативных психических состояний студентов первого курса. Рассматриваются теоретические подходы к пониманию ЭИ, его структурные компоненты и механизмы воздействия на психоэмоциональное благополучие.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, регуляция, негативные психические состояния, студенты первого курса, тревожность, эмоциональное выгорание, депрессивные переживания, адаптация, психоэмоциональное благополучие.

Проблема адаптации студентов первого курса к образовательной среде высшего учебного заведения является предметом междисциплинарных исследований в области психологии, педагогики и нейронаук. Негативные психические состояния, возникающие в этот период, являются не только следствием когнитивной и эмоциональной перегрузки, но также результатом недостаточной сформированности навыков саморегуляции. В этом контексте концепция эмоционального интеллекта приобретает особую значимость.

Эмоциональный интеллект, впервые предложенный Саломоном и Майером (1990), а затем популяризированный Гоулманом (1995), представляет собой совокупность способностей к идентификации, пониманию, регуляции и использованию эмоций для достижения адаптивных целей. Научные данные свидетельствуют о том, что высокий уровень ЭИ способствует эффективному управлению стрессом, снижению уровня тревожности и формированию устойчивости к деструктивным эмоциональным состояниям (Petrides et al., 2007).

Эмоциональный интеллект включает в себя несколько структурных компонентов, которые, согласно модели Майера-Саломона-Карузо (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test, MSCEIT), подразделяются на четыре основные области.

1. Восприятие эмоций – способность точно идентифицировать эмоции у себя и других.
2. Использование эмоций – умение направлять эмоциональные состояния на решение задач и повышение когнитивной эффективности.
3. Понимание эмоций – способность анализировать причинно-следственные связи между эмоциями и событиями.
4. Регуляция эмоций – способность управлять своими эмоциональными реакциями для достижения позитивных результатов.

Эти компоненты играют ключевую роль в способности индивида справляться с негативными психическими состояниями, такими как тревога или подавленность.

Студенты первого курса сталкиваются с рядом проблем, обусловленных переходом от привычной школьной среды к более сложной и требовательной системе высшего образования. Эти вызовы носят многоаспектный характер и включают в себя академический, социальный и эмоциональный компоненты, каждый из которых оказывает значительное влияние на психоэмоциональное состояние обучающихся.

Одним из ключевых факторов стресса является резкое увеличение объема информации, которую необходимо усвоить, а также изменение формата обучения. В отличие от школьной программы, где основное внимание уделяется структурированным занятиям с постоянным контролем со стороны учителей, в вузе студентам предоставляется значительно больше свободы, но и ответственности за собственное обучение. Например, необходимость самостоятельно планировать время для подготовки к экзаменам, написания курсовых работ и выполнения лабораторных заданий может стать источником напряжения. Кроме того, новые методы обучения, такие как лекции большого объема, семинары с активным обсуждением и самостоятельная работа с научной литературой, требуют от студентов развития новых когнитивных и организационных навыков.

Эти изменения нередко приводят к состоянию академического стресса, который характеризуется ощущением перегруженности, снижением концентрации внимания и трудностями в управлении временем. Например, студент может испытывать тревогу перед экзаменами из-за страха не успеть освоить весь необходимый материал или не соответствовать высоким ожиданиям преподавателей.

Социальный компонент стресса связан с необходимостью интеграции в новую группу сверстников, что требует адаптации к новым социальным ролям и взаимодействиям. Для многих студентов поступление в вуз сопровождается переездом в другой город или даже страну, что означает разрыв с привычным кругом общения и необходимость выстраивания новых межличностных связей. На этом этапе возрастает значимость навыков социальной адаптации, таких как умение устанавливать контакты, поддерживать диалог и формировать доверительные отношения.

Однако процесс социальной интеграции может быть осложнен различиями в культурных нормах, ценностях или интересах между студентами. Например, первокурсник, приехавший из небольшого города в крупный мегаполис, может столкнуться с чувством отчужденности из-за различий в образе жизни или уровне подготовки своих сверстников. Это состояние может усугубляться страхом быть отвергнутым или непонятым, что усиливает уровень социального стресса.

Переход к самостоятельной жизни сопровождается значительными изменениями в эмоциональной сфере. Разрыв прежних социальных связей (например, с друзьями или семьей) и необходимость принятия ответственности за собственные решения могут приводить к состоянию эмоциональной нестабильности. На этом этапе жизни студенты часто испытывают чувство одиночества, неопределенности и страха перед будущим.

Например, студент, который ранее полагался на поддержку родителей в решении бытовых вопросов (таких как планирование бюджета или приготовление пищи), может испытывать трудности в адаптации к новым условиям самостоятельного проживания. Это состояние усиливается отсутствием привычной системы эмоциональной поддержки, что делает первокурсников особенно уязвимыми к развитию негативных психических состояний.

Сочетание академического, социального и эмоционального стресса может провоцировать развитие следующих негативных состояний.

1. *Тревожность*, которая у студентов первого курса проявляется как чрезмерное беспокойство о будущем и страх перед возможными неудачами. Например, студент может испытывать постоянное напряжение из-за опасений не справиться с учебной программой или потерять место на бюджетной основе. Это состояние нередко сопровождается соматическими симптомами, такими как учащенное сердцебиение, головные боли или нарушения сна.

2. *Депрессивные эпизоды*, характеризующиеся снижением мотивации к обучению, утратой интереса к ранее значимым видам деятельности и чувством собственной незначимости. Например, студент может начать избегать посещения занятий или общения с однокурсниками из-за ощущения своей некомпетентности или бесполезности. Такие эпизоды часто сопровождаются когнитивными нарушениями (например, трудностями в концентрации внимания) и эмоциональной апатией.

3. *Эмоциональное выгорание*, которое у первокурсников связано с истощением внутренних ресурсов, как следствие хронического воздействия стрессовых факторов. Это состояние проявляется как физическая и эмоциональная усталость, снижение продуктивности и циничное отношение к учебному процессу. Например, студент может перестать выполнять задания вовремя или начать воспринимать учебу как бессмысленную рутину.

Таким образом, первый год обучения в вузе представляет собой сложный этап в жизни студентов, сопряженный с многочисленными вызовами и стрессовыми ситуациями. Эти факторы требуют от первокурсников высокой степени адаптивности и способности к эффективной регуляции своих эмоций. В условиях недостаточной сформированности таких навыков возрастает риск развития тревожных расстройств, депрессивных эпизодов и эмоционального выгорания, что подчеркивает важность своевременной психологической поддержки и развития эмоционального интеллекта в образовательной среде.

Механизмы влияния эмоционального интеллекта на психическое благополучие студентов можно рассматривать через призму когнитивно-эмоциональной модели (Gross, 1998), которая подчеркивает важность стратегий регуляции эмоций.

1. Когнитивная переоценка, так согласно исследованиям (Gross, 1998) студенты с высоким уровнем ЭИ способны переосмысливать стрессовые ситуации, интерпретируя их как вызовы, а не угрозы. Это снижает интенсивность негативных эмоций и способствует сохранению психологической устойчивости.

2. Снижение реактивности, развитие навыков восприятия и анализа собственных эмоций позволяет минимизировать импульсивные реакции на стрессоры, что особенно важно в условиях академической нагрузки.

3. Социальная поддержка, согласно исследованиям (Gross, 1998) высокий уровень ЭИ способствует построению качественных межличностных отношений, которые являются важным ресурсом для преодоления стресса и тревожности.

4. Саморегуляция, когда способность управлять собственными эмоциями позволяет студентам эффективно справляться с ситуациями неопределённости и сохранять мотивацию даже в условиях повышенного давления.

Ряд исследований подтверждает связь между уровнем ЭИ и психическим благополучием студентов. Например, исследование Schutte и др.(2002) показало, что студенты с высоким уровнем ЭИ демонстрируют более низкий уровень депрессивных симптомов и тревожности по сравнению с их сверстниками с низким уровнем ЭИ. Аналогичные результаты были получены в работе Extremera Fernández-Bertrócal (2006), где высокий ЭИ ассоциировался с большей удовлетворённостью жизнью и меньшей восприимчивостью к стрессу.

В контексте адаптации студентов первого курса особое значение имеет развитие навыков регуляции эмоций через целенаправленные интервенции, такие как тренинги по развитию эмоционального интеллекта или использование когнитивно-поведенческих подходов для снижения уровня тревожности.

Для оптимизации уровня эмоционального интеллекта у студентов первого курса целесообразно внедрение комплекса стратегий, направленных на развитие ключевых компетенций в области эмоциональной саморегуляции и межличностного взаимодействия.

1. Интеграция специализированных тренингов по развитию эмоционального интеллекта в образовательный процесс, что предполагает систематическое обучение навыкам идентификации, интерпретации и управления эмоциональными состояниями.

2. Организация психологической поддержки посредством групповых консультаций и практических занятий с квалифицированными специалистами, ориентированных на формирование устойчивых механизмов саморегуляции и снижения психоэмоционального напряжения.

3. Формирование системы менторской поддержки, где старшекурсники выполняют роль фасилитаторов адаптационного процесса, предоставляя первокурсникам необходимые социальные и эмоциональные ресурсы для успешной интеграции в образовательную среду.

4. Внедрение практик осознанности (mindfulness) как инструмента повышения уровня рефлексивной осведомлённости о собственных эмоциональных реакциях и их регуляции, что способствует развитию устойчивости к стрессовым факторам и повышению общего уровня эмоциональной компетентности.

Эмоциональный интеллект выступает важнейшим ресурсом для регуляции негативных психических состояний студентов первого курса. Его развитие способствует не только снижению уровня тревожности и депрессии, но также улучшению социальной адаптации и академической успешности. Для эффективной поддержки студентов необходимо внедрение целостного подхода, сочетающего образовательные интервенции, психологическую помощь и развитие навыков саморегуляции.

References

1. Gross J.J. The emerging field of emotion regulation: An integrative review // *Review of General Psychology*, 1998, 2 (3), 271–299.
2. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R. Emotional intelligence: Theory, findings, and implications // *Psychological Inquiry*, 2004, 15 (3), 197–215.
3. Schutte N.S., Malouff J.M., Hall L.E. [et al.]. Development and validation of a measure of emotional intelligence // *Personality and Individual Differences*, 2002, 25 (2), 167–177.
4. Petrides K.V., Frederickson N., Furnham A. The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school // *Personality and Individual Differences*, 2007, 36 (2), 277–293.

ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ КРИЗИСНОЙ СИТУАЦИИ НА РАЗВИТИЕ САМООЦЕНКИ ЛИЧНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация: в статье автор приводит краткий анализ теоретических положений о видах кризисных ситуаций и особенностях развития самооценки в подростковом возрасте. Задача статьи состоит в раскрытии теоретических аспектов понятий «кризисная ситуация» и «самооценка», выявлении факторов влияния кризисной ситуации на самооценку подростка.

Ключевые слова: самооценка, кризисная ситуация, личность, индивид, подростковый возраст, самовосприятие, самопознание, подросток, кризис, личностный кризис.

На протяжении нескольких десятилетий проблема развития самооценки обращает на себя научный и практический интерес психологов, ученых, педагогов. Несмотря на бесчисленное количество научных работ отечественных и зарубежных психологов, посвященных изучению самооценки (Л.И. Божович, С.Л. Рубинштейн, В.В. Столин, А.Н. Леонтьев, К. Роджерс, А. Маслоу и др.), в концепции вышеуказанного психологического феномена на сегодняшний день нет согласованности мнений.

На сегодняшний день самооценка играет важную роль в жизнедеятельности человека, поскольку она охватывает все сферы человеческой жизни, начиная от взаимодействия с другими людьми до профессионального успеха, которые так необходимы для дальнейшего развития индивида.

Согласно гуманистической теории А. Маслоу, Р. Мей, Г. Олпорта, К. Роджерса самооценка – это «образ, складывающийся у индивида о самом себе, может быть неполным и искаженным» [1, с. 289]. Авторы рассматривают самооценку как некоторую оценку окружающих, приобретенные суждения из детства, самокритичность, которые при конкретных условиях складываются в картину, не совпадающую с объективной структурой личности.

По мнению С.Л. Рубинштейна, самооценка – это стержневое образование личности, строящееся на оценках индивида другими и его оценки других людей [2, с. 182]. Он рассматривает самооценку как основу структуры личности, как определенные ценности, принятые индивидом и на внутриличностном уровне определяют механизм саморегуляции поведения.

А.Н. Леонтьев обращает внимание на тот факт, что под самооценкой принято понимать одно из существенных условий, благодаря чему индивид становится личностью. Автор рассматривает самооценку как определенный стимул, мотивирующий его соответствовать уровню ожиданий и требований окружающих и степени собственных стремлений. Соответственно, следует подчеркнуть, что самопознание играет важную роль в социокультурном и духовном развитии личности [3, с. 576].

Краткий анализ научно-исследовательских работ В.В. Столина показал, что самооценка – критическая позиция индивида по отношению к тому, чем он обладает, но это не констатация имеющегося потенциала, а именно его оценка с точки зрения конкретной системы ценностей. Автор классифицирует самооценку на целостное, индивидуальное и личностное самопознание [4, с. 188].

В психологии самооценку принято классифицировать по трем видам:

- высокий уровень самооценки, характеризующийся готовностью рисковать, преодолевать жизненные трудности, признавать свои недостатки и т. д.
- средний уровень самооценки отличается балансом между высокой и низкими самооценками. Личность со средней самооценкой может принимать себя, а может и относиться к себе критично.
- низкий уровень самооценки образуется у личности из-за негативного опыта, приводящего к возникновению различных психосоматических заболеваний, а также к появлению депрессии, тревожности, неуверенности в себе, сомнениям и т. д.

Самооценка личности в подростковом возрасте и кризисная ситуация тесно связаны между собой, поскольку именно самооценка влияет на преодоление кризиса. Подростковый возраст – период активного формирования личности, эмоций, взглядов на мир и на самого себя.

Прежде всего подростковый возраст характеризуется интенсивными эмоциональными реакциями на различные жизненные ситуации. Наибольший всплеск негативных реакций возникает при попытке окружающих людей принизить самооценку подростка. Трудности социального взаимодействия приводят подростка к формированию дезадаптивного поведения, то есть к нарушению социализации.

Согласно мнению Бонкало Т.И., кризисная ситуация – ситуация, в которой человек сталкивается с препятствием в реализации важных жизненных целей и не может справиться с этой ситуацией с помощью привычных средств [5, с. 5]. Выделяют два типа кризисных ситуаций: 1) обусловленные изменениями в естественном жизненном цикле; 2) обусловленные травмирующими событиями в жизни.

Выделяют несколько аспектов влияния кризисной ситуации на жизнедеятельность человека: личность, поведение, здоровье, когнитивные аффекты, физиологические аспекты.

Поскольку у подростков еще недостаточно жизненного опыта для конструктивного решения проблем, они могут считать, что уход из жизни – лучший выход из кризисной ситуации. Важно, чтобы у родителей было стремление помочь подросткам справиться с их внутренними конфликтами, безусловно и безоценочно принимать ребенка, быть внимательным к состоянию своего ребенка.

Необходимо также отметить несколько признаков нахождения подростка в кризисном состоянии: частое прослушивание грустной (возможно траурной) музыки, раздражительность, подавленное настроение, сложность контролирования эмоций, безрассудное поведение, злоупотребление алкоголем и запрещенными веществами, снижение успеваемости, проблемы со сном, побеги из дома, резкие изменения во внешности, высказывания о нежелании жить, разговоры и поиск литературы на тему смерти, мысли о самоубийстве и пр.

Ситуации, которые могут быть кризисными для подростка: любая ситуация, переживаемая ребенком как обидная, чувство отчужденности, несчастная любовь или разрыв отношений с партнером, острый конфликт со значимыми взрослыми, буллинг (запугивание, издевательства) со стороны сверстников, тяжелая жизненная ситуация (смерть родственника), проблемы в семье (развод родителей).

Следовательно, определим формы, виды оказания психологической помощи подросткам, оказавшимся в кризисной ситуации: игротерапия, арттерапия, сказкотерапия, обучение приемам нервно-мышечной релаксации, дыхательные техники, музыкотерапия, основные техники активного слушания, логотерапия.

Опираясь на вышеизложенную информацию, рассмотрим рекомендации для психологов-педагогов:

- воспринимайте подростка всерьез, не относитесь к нему снисходительно;
- сначала выслушайте его, не пытайтесь сразу утешать;
- не давите на подростка. Покажите ему, что его судьба вам не безразлична;
- если вы не очень разбираетесь в теме, отправьте человека к тому, кто лучше вас понимает его чувства.

Таким образом, обобщая вышеизложенное, приходим к следующим выводам.

1. Самооценка у личности формируется с детства и продолжает развиваться на протяжении всей жизни.
2. В зависимости от контекста и конкретной ситуации, самооценка может быть высокой, средней или низкой.
3. Самооценка и кризисная ситуация связаны между собой, так как адекватная самооценка является фактором благополучного выхода из кризисной ситуации. Однако дезадаптивная или заниженная самооценка приводит к усугублению кризиса и появлению психических проблем.
4. Нами была осуществлена систематизация основных теоретических положений об изучении взаимосвязи между самооценкой подростка и кризисной ситуацией. На следующем этапе исследования будет проведена экспериментальная работа по исследованию воздействия кризисной ситуации на самооценку личности в подростковом возрасте.
5. Результаты теоретического исследования могут быть полезны при разработке научных и методических рекомендаций для педагогов, психологов, воспитателей, родителей.

Список литературы

1. Маслоу А.Г. Мотивация и личность / А.Г. Маслоу; пер. с англ. А.М. Татлыбаева. – СПб.: Евразия, 2001. – 479 с. – ISBN 5-8071-0084-0.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: АСТ, 2019. – 960 с. – ISBN 978-5-17-1147-40-2.
3. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2020. – 882 с.
4. Столин В.В. Самосознание личности / В.В. Столин. – М.: Изд-во Московского ун-та, 2003. – 288 с.
5. Бонкало Т.И. Психология кризисных состояний: учебник для обучающихся по направлениям медицинского и психологического образования / Т.И. Бонкало. – М.: ГБУ «НИИОЗММ ДЗМ», 2023. – 340 с. – ISBN 978-5-907547-94-0. EDN HCHINK

Чеснокова Алина Алексеевна

магистрант

Шестакова Анастасия Андреевна

канд. полит. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

РОЛЬ СЕМЕЙНОЙ ПОДДЕРЖКИ В ПРЕОДОЛЕНИИ КРИЗИСНЫХ СИТУАЦИЙ ДЛЯ МОЛОДЁЖИ

Аннотация: в статье рассматривается роль семейной поддержки в процессе преодоления кризисных ситуаций молодёжью. Актуальность темы обусловлена увеличением числа кризисных явлений, влияющих на психоэмоциональное состояние юношей и девушек, что подчёркивает важность эффективного системного подхода к поддержке молодых людей. В работе определяются ключевые аспекты семейной поддержки, включая эмоциональную, информационную и финансовую составляющие, а также их влияние на адаптацию и восстановление молодежи в условиях стресса. Статья может служить полезным ресурсом для специалистов, работающих в области психологии и педагогики, а также для исследователей, заинтересованных в изучении влияния семьи на психологическое благополучие молодежи.

Ключевые слова: семейная поддержка, кризисные ситуации, молодёжь, психоэмоциональное состояние, адаптация, социальные отношения, эмоциональное благополучие, информационная поддержка, преодоление стресса, психологическая устойчивость, поддерживающая среда, кризисное консультирование.

Современное общество сталкивается с множеством кризисных ситуаций, которые оказывают значительное влияние на молодёжь. Это могут быть как личные проблемы, такие как эмоциональные стрессы, финансовые трудности, так и социальные кризисы, включая экономическую нестабильность. В условиях неопределённости и стресса, когда молодые люди находятся на этапе становления своей идентичности и социального статуса, роль семейной поддержки становится особенно важной. Семья выступает не только как источник материальных ресурсов, но и как эмоциональная опора, которая способствует устойчивости и психоэмоциональному благополучию молодежи. Изучение данного аспекта позволяет лучше понять механизмы, посредством которых семейные связи помогают преодолевать трудности и адаптироваться к изменениям.

Цель статьи заключается в изучении роли семейной поддержки в процессе преодоления кризисных ситуаций молодёжью. Задачи исследования включают в себя определение ключевых составляющих семейной поддержки, и изучение ее влияния на эмоциональное состояние молодежи в кризисных ситуациях.

В научной литературе уже существует значительное количество трудов, рассматривающих данную проблему. Исследования подчёркивают, что положительная семейная среда и надежные связи внутри семьи способствуют улучшению адаптивных механизмов, повышению психологической устойчивости и уменьшению уровня стресса в трудных обстоятельствах. Однако большинство из них сосредоточено на общих аспектах поддержки, что создаёт необходимость более глубокого анализа конкретных форм и механизмов семейной поддержки в контексте кризисов. Настоящая работа направлена на восполнение этого пробела, что позволит более эффективно использовать знания о семейной поддержке для помощи молодежи в преодолении сложных жизненных ситуаций.

В контексте изучения семьи, оказание поддержки в кризисных ситуациях, важным представляется вклад Э. Эриксона, который в свою очередь, подчеркивал значимость кризисов идентичности в юношеском возрасте и роль семьи в оказании поддержки в процессе самоопределения. По его мнению, «идентичность формируется в процессе взаимодействия личности с окружающей средой, и семья играет ключевую роль в предоставлении молодому человеку возможности экспериментировать с различными ролями и ценностями» [6].

Важным для понимания роли семьи в развитии личности, особенно в кризисные периоды, является деятельностный подход А.Н. Леонтьева. Леонтьев подчеркивал, что развитие личности происходит в процессе деятельности, опосредованной социальными условиями. Семья, как первичный агент социализации, создает условия для освоения личностью различных видов деятельности и формирования смыслов, что играет ключевую роль в преодолении кризисных ситуаций. С точки зрения Леонтьева, «Личность есть продукт развития индивида в обществе, продукт истории человечества» [4, с. 192], и семейная поддержка является неотъемлемой частью этого развития.

Идеи Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития также релевантны в контексте семейной поддержки. Выготский утверждал, что развитие происходит в процессе взаимодействия с более

компетентными людьми, которые оказывают помощь и поддержку в решении задач, находящихся за пределами текущих возможностей ребенка. Семья, предоставляя такую «поддерживающую среду», способствует развитию у молодежи способности справляться с трудностями и преодолевать кризисы. Как отмечал Выготский, «Воспитание только тогда хорошо, когда идет впереди развития.» [3, с. 80]. Таким образом, семья должна предвосхищать возможные кризисные ситуации и создавать условия для развития у молодежи необходимых навыков и ресурсов.

Семейная поддержка – это многогранный концепт, охватывающий различные формы помощи, которые члены семьи предоставляют друг другу, особенно в трудные времена или кризисные ситуации. Она играет ключевую роль в психологическом и эмоциональном благополучии, формируя защищенную среду, в которой молодые люди могут развиваться и адаптироваться к изменениям. Основные компоненты семейной поддержки включают эмоциональную поддержку, которая проявляется в выражении заботы, любви и понимания, создавая атмосферу доверия и безопасности, а также информационную поддержку, заключающуюся в предоставлении советов и рекомендаций для преодоления проблем. Финансовая поддержка охватывает материальную помощь, такую как выдача наличных денежных средств и оплата счетов. Социальная поддержка включает участие членов семьи в жизни молодого человека и их активное взаимодействие с другими членами общества, что помогает создать социальные связи. Физическая поддержка же подразумевает помощь с практическими задачами, позволяя молодым людям сосредоточиться на своих приоритетах.

Среди видов семейной поддержки выделяются поддержка в трудной ситуации, которая необходима в кризисные моменты, долгосрочная поддержка, которая обеспечивает постоянное внимание к благополучию молодого человека, психологическая поддержка, включающая активное слушание и понимание, а также образовательная поддержка, направленная на помощь в обучении и карьерных вопросах. Понимание компонент и видов семейной поддержки является необходимым для разработки эффективных стратегий, которые помогут молодежи успешно преодолевать кризисные ситуации.

В отечественной науке вопросы семейной поддержки рассматриваются в работах В.М. Целуйко [5], Т.В. Андреевой [1], А.Я. Варги [2]. В.М. Целуйко акцентирует внимание на роли семьи в формировании эмоциональной устойчивости и адаптивности детей и подростков. Т.В. Андреева исследует влияние стилей воспитания на психологическое благополучие молодежи и подчеркивает важность авторитетного стиля, основанного на любви, поддержке и установлении четких границ. А.Я. Варга рассматривает семью как систему, подверженную влиянию различных факторов, и подчеркивает необходимость понимания семейной динамики для эффективного оказания помощи в кризисных ситуациях.

Психологический аспект семейной поддержки играет критическую роль в формировании психоэмоционального состояния молодежи, особенно в условиях кризисных ситуаций. Семья является основным источником эмоционального обогащения и безопасности, что делает ее влияние особенным и многогранным. Во-первых, эмоциональная поддержка, которую молодые люди получают от своих близких, значительно снижает уровень стресса и тревожности. Чувство любви, заботы и принятия способствует формированию положительной самооценки и уверенности в себе. Когда молодежь знает, что за ней стоит поддерживающая семья, она испытывает меньшую тревожность относительно своих проблем. Это, в свою очередь, делает их более открытыми к поиску решений и адаптации к новым условиям. Во-вторых, наличие доверительных отношений в семье способствует развитию устойчивости у молодых людей. Поддержка со стороны родителей и близких людей позволяет молодежи лучше справляться с эмоциональными конфликтами и учебными перегрузками, а также развивает навыки справляться с неудачами. Понимание того, что неудача не является концом, а частью процесса роста и обучения, помогает молодежи принимать вызовы и искать возможности для развития.

Кроме того, наличие активной социальной поддержки в семье снижает риск развития психических расстройств, таких как депрессия и тревожные расстройства. Близкие отношения в семье могут стать защитным фактором, который снижает негативное воздействие стрессорных факторов и укрепляет психическое здоровье молодого человека.

Кризисы могут оказывать значительное воздействие на психику и поведение молодежи, приводя к разнообразным психологическим последствиям. Эти последствия могут варьироваться в зависимости от индивидуальных особенностей личности, а также условий, в которых проходит кризис. Утрата, развод родителей, экономические трудности или тяжёлые болезни могут вызывать у молодежи широкий спектр эмоциональных расстройств.

Семейная поддержка играет ключевую роль в преодолении кризисов, обеспечивая эмоциональную, психологическую и практическую помощь своим членам. В трудные времена семья становится той опорой, которая помогает справиться с стрессом и неуверенностью. Эмоциональная поддержка, выражающаяся в сочувствии, понимании и сострадании, помогает человеку чувствовать себя менее одиноким и более защищенным. Знакомые и родные могут предложить ценные советы и перспективы, а также совместно искать решения проблем, что способствует снижению чувства безнадёжности.

Практическая поддержка, например, помощь в быту или финансовая помощь, позволяет смягчить прямые последствия кризиса и дает возможность сосредоточиться на решении первоочередных задач.

Кроме того, семейные связи могут укреплять индивидуальную устойчивость, так как совместное преодоление трудностей укрепляет взаимное доверие и сплочённость.

Важным аспектом является также передача семейных традиций и ценностей, которые могут дать стабильность и чувство предсказуемости в моменты неопределённости. Таким образом, семья выступает не только как источником поддержки, но и как важный фактор, способствующий восстановлению и адаптации в условиях кризиса.

Подводя итог можно отметить важность семейной поддержки как ключевого фактора в процессе преодоления кризисов у молодежи. Семья не только обеспечивает эмоциональный ресурс, способствующий восстановлению психоэмоционального состояния подростков и молодых людей, но и играет решающую роль в формировании их адаптивных стратегий в ответ на стрессовые ситуации. Эмоциональная поддержка, практическая помощь и активное вовлечение членов семьи в процесс решения проблем создают благоприятную атмосферу, способствующую развитию устойчивости и уверенности.

Список литературы

1. Андреева Т.В. Психология семьи: учебное пособие / Т.В. Андреева. – СПб.: Питер, 2014.
2. Варга А.Я. Типы родительского отношения: автореф. дис. ... канд. психол. наук / А.Я. Варга. – М.: МГУ, 1986. – 21 с. – EDN NPABWD
3. Выготский Л.С. Антология гуманной педагогики / Л.С. Выготский. – Переиздание. – М.: Издательский дом Ш. Амонашвили, 2002. – С. 80.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев; под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2004. – EDN QXIXLX
5. Целуйко В.М. Психология современной семьи / В.М. Целуйко. – М.: Владос, 2004. – 287 с. – EDN QXIAEX
6. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон; пер. с англ. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.

Щёголева Дарья Алексеевна

студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

педагог-психолог

МАДОУ МО г. Краснодар

«Центр-детский сад №231»

г. Краснодар, Краснодарский край

Варченко Лидия Викторовна

студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

Недельская Вера Сергеевна

педагог-психолог

МАДОУ МО г. Краснодар «Центр – детский сад №231»

г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-126416

ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА ПРОЯВЛЕНИЕ ПОДРОСТКОВОЙ АГРЕССИВНОСТИ

Аннотация: в статье анализируются научные теоретические положения о взаимосвязи детско-родительских отношений и формировании подростковой агрессивности. Поясняются различия в трактовке семейных и детско-родительских отношений. Приводится характеристика агрессии и стилей детско-родительских отношений, типы неблагополучных семей.

Ключевые слова: подростковый возраст, детско-родительские отношения, конфликт, социализация, ценности семьи, агрессия, эмоциональная привязанность, психосоматические проблемы, родители, психологическое неблагополучие.

Проблема подростковой агрессивности является традиционной для социальной, педагогической и коррекционной психологии. Сложная социальная и общественно-политическая ситуация в мире, тенденция в реформировании образования обуславливает предрасположенность к обострению личностных кризисов, особенно для подростков, что проявляется в семейных и детско-родительских отношениях.

Изучение научных статей и публикаций позволяет нам заметить, что причиной агрессивного поведения подростков являются многие факторы: возрастные кризисы, особенности социализации, семья и отношения с родителями. Социальные институты, которые сопровождают подрастающего подростка, имеют первоначальное значение в формировании ценностей, установок личности, влияют на формирование межличностных отношений. Социальный институт – семья и школа оказывают ведущее влияние

на формирование личностных качеств и эмоциональное благополучие подростков. Известно, что семья является важным и можно отметить, доминирующим агентом социализации детей, но она может оказывать как положительное, нравственно- ценностное влияние, так и неблагоприятное.

Актуальность рассматриваемой темы обусловлена тем, что проблема влияния семейного окружения на формирование личностных качеств и социализацию относится к числу важных и, по мнению многих исследователей, центральной для развития человека и общества. Семья как институт социализации и воспитания имеет огромный потенциал для трансляции опыта от старшего поколения к младшему, передаёт модель межличностных отношений. Исходя из актуальности, нами определена тема исследования: «Изучение влияния детско-родительских отношений на проявление подростковой агрессивности».

Объект исследования: детско-родительские отношения в семье; предметом является влияние семьи на подростковую агрессивность. Цель статьи: теоретический анализ феномена «агрессия» и «детско-родительские отношения» и их взаимосвязи.

Формирование личности подростка в семье привлекает внимание психологов, как с теоретической, так и с практической точки зрения. Трудности переходного возраста, его особое значение для формирующегося человека порождает много вопросов и проблем, которые требуют раскрытия закономерностей и механизмов, а также возникает необходимость оказания психологической помощи, как самим подросткам, так и их родителям.

В научных исследованиях различных психологических школ сложились различные теоретические подходы к объяснению детско-родительских отношений в семье: это психоаналитический, бихевиористский, гуманистический подходы.

В отечественной психологии тема взаимоотношений в семье в последнее время разрабатывается достаточно активно (А.Я. Варга, О.А. Карабанова, В.В. Столин, А.С. Спиваковская, Э.Г. Эйдемиллер и др.). Приоритет отдается обсуждению стилей родительского отношения и их влияния на развитие личности ребенка. Учёные В.Г. Булыгина, О.В. Магденко, Е.В. Чистякова считают, что недостаточное эмоционально-искреннее выражение родительских чувств приводит к психосоматическим проблемам детей и агрессивности. Л.В. Абольян отмечает ситуацию, когда недостаток эмоциональной привязанности ребёнка к матери приводит к психологическим проблемам в его отношениях с окружающими [1; 2]. Согласно мнению А.И. Захарова, В.Н. Мясищева и других авторов, занимающихся рассмотрением характера взаимоотношений и психологического благополучия, «в воспитании ребенка семья выступает в качестве положительного или отрицательного фактора».

Особую актуальность исследования о влиянии семьи на личность ребенка приобретают для подросткового возраста, так как это период является сложным и ответственным как для ребенка, так и для его родителей. Кризисные новообразования в подростковом возрасте приводят к появлению дезадаптивного поведения, а при неправильных, неэффективных стратегиях в отношениях родителей с подростком могут усугубляться и формироваться агрессивные формы поведения подростков. Знание о том, какие из стратегий взаимоотношений с подростком негативно влияют на личностные качества подростков, позволит повысить эффективность коррекционной работы с подростками и их родителями.

Психологические объяснения природы агрессии в целом носят оптимистичный характер: агрессия не причисляется к врожденным свойствам человеческой натуры, а само агрессивное поведение рассматривается как контролируемое и допускающее его предотвращение в случае необходимости. Исключение составляет лишь самое раннее направление в рамках данной теоретической традиции – психоаналитическая концепция агрессии З. Фрейда. Соответственно и агрессия, направленная на других, объяснялась как результат постоянного конфликта между саморазрушением и самосохранением. Фрейдовская модель агрессии является крайне пессимистичной: в соответствии с ней агрессивное поведение оказывается не только врожденным, берущим начало из «встроенного» в человека инстинкта смерти, но также и неизбежным. По мнению этого учёного, в результате закономерно произойдет разрушение самого индивида [3]. Приведенный нами краткий обзор концептуальных подходов к пониманию агрессии в полной мере выявляет факт чрезвычайной сложности этого социально-психологического феномена и многообразия форм его проявления. В этой связи продолжают сохранять актуальность теоретические и эмпирические исследования, направленные на систематизацию, упорядочение и соотнесение различных видов агрессии и агрессивного поведения.

Обратимся к рассмотрению феномена «детско-родительские отношения» и их отличие от понятия «семейные отношения». Как пишут Е.А. Сорокоумова, И.П. Моргун детско-родительские отношения в современном обществе имеют тенденцию к изменениям в связи с трансформацией семьи. Отмечается, что семейные отношения включают аспект супружеских (между мужем и женой) и родительских отношений в системе: родители-дети [7]. Детско-родительские отношения реализуют несколько функций, одна из основных- воспитательная. В супружеских отношениях может не быть детей. И.П. Моргун заметила, что российские родители несут высокую ответственность и активно вовлечены в социализацию ребёнка гораздо больше, чем европейские семьи [7, с. 3].

Как влияют детско-родительские отношения на проявление подростковой агрессивности? В подростковом возрасте общение с отцом и матерью складывается по-разному. Ф. Райс показал, что в разных странах в подавляющем большинстве подростки предпочитают обращаться по проблемам личностного характера и даже мировоззренческим вопросам к матери, а не к отцу. Но отцы имеют преимущество в «информационной сфере», обсуждении политики, спорта. Эти предпочтения подростка, по утверждению Т.А. Македон, можно объяснить тем, что мужскому характеру свойственна жесткость и инструментальность, а также тем, что отцы проводят с подростками значительно меньше времени [4, с. 8]. В отношениях подростков с родителями все большее место занимает критика образа жизни родителей, их установок и образа действий.

Как пишут исследователи в области семейной педагогики, подростки, с которыми обращаются в авторитарном стиле, могут быть зависимыми и тревожными в присутствии властных фигур, либо дерзкими и агрессивными. В отличие от авторитарного стиля, авторитетный стиль воспитания с наибольшей вероятностью приведет к нормальному или здоровому поведению подростков, характеризующемуся ответственными, независимыми действиями, а также принятием себя и самоконтролем [2].

Зачастую подростки не рассматривают взрослых как возможных партнеров по свободному общению, они воспринимают взрослых как источник организации и обеспечения их жизни, причем организаторская функция взрослых воспринимается подростками чаще всего лишь как ограничительно – регулирующая. Агрессивность может быть причиной нарушения взрослыми приватности ребенка. Было обнаружено, что матери часто ограничивают и контролируют способ использования приватности, а не просто территорию ребенка, а дети внедряющихся, эмоционально настойчивых матерей реже проявляют личную активность, в том числе и активность в сохранении границ своего психологического пространства.

Нередко нарушение границ, по мнению А.Ю. Аттинг, приватности (глубокая депривированность) служит источником асоциальных способов реконструкции личностных границ. Люди, совершившие насильственные преступления, в значительном количестве случаев оказывались в детстве сами жертвами насилия [1, с. 2]. Поэтому достижение суверенности (личностной автономии) представляет собой результат и фактор ненасильственного, уважительного отношения к субъекту и самого субъекта к миру. Тревожность и фрустрированность как качество личности, в свою очередь, представляет собой результат и условие пониженной личностной эффективности. Это сочетается с разными формами дезадаптации, приводя к ослаблению личной ответственности, к неспособности принимать решения и к виктимности [6].

Но, несмотря на это взрослый может выступать для подростка в качестве друга. А. Болдуин выделяет три стиля воспитательной практики родителей – демократический, контролируемый и смешанный. В семьях с демократическим стилем воспитания дети отличаются умеренно выраженной способностью к лидерству, агрессивности, социальной активности и т. д., однако у них слабо развиты альтруизм и эмпатия. При контролируемом и смешанном стиле воспитания дети растут неагрессивными и послушными. Также Г.И. Репринцевой отмечается, что при авторитарном стиле воспитания, отличающимся холодным отношением к детям родителей, у ребенка формируется агрессивность [5].

Попустительский стиль воспитания ребёнка, вседозволенность и отсутствие контроля за детьми со стороны родителей, как и слишком суровые наказания способствуют повышению уровня агрессивности у ребёнка.

Автор работ о семье Л.С. Алексеева классифицирует такие семьи как неблагополучные: асоциальные, аморальные, конфликтные. В таких семьях, по мнению автора, создаются условия благоприятные для формирования агрессивности подростков. Исследования А.Е. Личко также подтверждают тенденцию к формированию агрессивного поведения подростков в зависимости от неблагополучной ситуации в семье. Г.П. Бочкарёва экспериментально подтверждает эту зависимость и выделяет семьи с неблагополучной эмоциональной атмосферой, с нездоровой нравственной атмосферой. Детско-родительские отношения в таких семьях способствуют формированию агрессивных форм поведения подростков. Таким образом, анализ научных источников подтвердил взаимосвязь между детско-родительскими отношениями и формированием подростковой агрессивности.

Список литературы

1. Аттинг А.Ю. Особенности влияния детско-родительских отношений на агрессивность подростков / А.Ю. Аттинг // Молодой ученый. – 2020. – №28 (318). – С. 71–74 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/318/72523/> (дата обращения: 29.01.2025). EDN JZXSJ
2. Булыгина В.Г. Влияние семейной дисфункции на психофизическое развитие детей и подростков / В.Г. Булыгина, М.Ю. Белякова, Л.В. Абольян // Педиатрическая фармакология. – 2013. – Т. 10. №1.
3. Лазаренко Л.А. Теоретическое обоснование видов и критериев проявления агрессии у подростков / Л.А. Лазаренко, М.А. Лазаренко // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. – 2024. – №3 (30). – С. 402–406. – EDN OBDMQF

4. Македон Т.А. Психология семьи: проблемы, профессиональные подходы к их решению / Т.А. Македон. – Биробиджан: Изд-во ФГБОУ ВПО «ДВГСГА», 2011. – 146 с.
5. Репринцева Г.И. Гармонизация детско-родительских отношений в молодой семье как фактор социального воспитания детей / Г.И. Репринцева. – М.: Изд-во Института социальной педагогики, 2010. – 146 с. EDN QOLKXP
6. Сырвачева Л.А. Специфика родительских отношений и их влияние на психическое развитие дошкольников / Л.А. Сырвачева. – Красноярск: Красноярский гос. пед. ун-т. им. В.П. Астафьева, 2014. – 316 с. – EDN TKSMEL
7. Сорокоумова Е.А. Понимание, самопознание и самореализация современной женщины в семье / Е.А. Сорокоумова, И.П. Моргун // Инициативы XXI века. – 2012. – №3. – С. 94–96. EDN PLBCKZ

Юрина Алла Анатольевна
канд. филол. наук, доцент
Ципинова Лаурица Руслановна
магистрант

ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет»
г. Майкоп, Республика Адыгея

ПРОБЛЕМА АБЬЮЗИВНЫХ ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ КАК ФАКТОР УГРОЗЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация: в статье содержится обзор научной литературы по проблеме формирования и направлений создания психологически безопасной образовательной среды, а также угроз процесса ее реализации. Особое внимание в рамках этой проблематики уделяется абьюзивным отношениям подростков как одного из видов угроз. В статье приводятся результаты констатирующего этапа исследования абьюзивных отношений подростков по пяти методикам.

Ключевые слова: психологически безопасная образовательная среда, абьюзивные отношения, подростковый возраст.

В настоящее время изменения в системе образования Российской Федерации ориентированы на создание психологически безопасной образовательной среды для всех участников образовательных отношений. Данное понятие предполагает благоприятное состояние, при котором обучающиеся и педагоги ощущают себя защищенными, уверенными в собственной физической и психологической безопасности. Как показывают реалии, внешние негативные воздействия оказывают отрицательное влияние на психологическую безопасность образовательной среды. Достаточно частыми явлениями в школах становятся проявления девиантного поведения, психологического насилия, которые выражаются в публичном унижении, оскорблении, абьюзивных отношениях. Проблема абьюзивных отношений среди детей подросткового возраста является весьма актуальной темой для обсуждения. Согласно опубликованным ВОЗ оценкам, каждый третий подросток (30%) в мире на протяжении своего обучения в образовательной организации подвергается насилию со стороны другого человека и по определенным причинам не может выйти из этих негативных отношений.

Проблему создания условий, при которых образовательная среда будет психологически наиболее безопасной, анализировали Г. Бардиер, Т.В. Дворецкая, И.В. Дубровина, А.И. Захаров, Н.Т. Ромазан, Т.С. Чередникова, А.М. Прихожан, М. Раудсепп, А.У. Хараш и др.

Т.М. Краснянская и В.Г. Тылец утверждают, что образовательная организация является непосредственным примером социального института, задача которого выступать субъектом безопасности. Учреждение образования строит свой процесс безопасности через обучение и воспитание, освоение культурных норм и традиций, принятых в обществе. Психологически безопасная образовательная среда отличается следующими особенностями: имеет повседневный и естественный характер; удовлетворяет личностные потребности обучающегося; дает возможность проявлять самостоятельность и свободу выбора; обеспечивает становление благоприятных взаимоотношений между всеми субъектами образовательного процесса; оказывает положительное влияние на становление профессионального самосознания в будущем [6, с. 54–74]. Понятие «психологически безопасная образовательная среда» является актуальным предметом изучения в современных научных исследованиях (И.А. Баева, Н.В. Дашкова). Исследователями выделены ее особенности (Т.М. Краснянская, В.Г. Тылец); факторы риска и угрозы (А.Ю. Качимская, З.Б. Киндарова, Ю.В. Смык, Н.У. Ярычев); принципы и условия создания (Ю.Л. Богатова, И.Г. Харисова); структурные компоненты/блоки (Е.Б. Козлова).

По мнению А.Ю. Качимской, в сегодняшних реалиях данный вид деятельности является важным для всех участников образовательных отношений. Ученику необходима возможность обучаться в спокойной и миролюбивой атмосфере; без опасений, вызванных различными проблемами: аффективными, психологическими, социальными и т. д. Только такие условия определяют академическую

успешность, полноценное личностное развитие и социализацию выпускников школы. Для педагогических работников психологически безопасная образовательная среда – это перспектива успешной профессиональной деятельности, в рамках которой исключены конфликты, стрессовые и нервные ситуации. Педагог, ощущающий себя в безопасности, стремится к проявлению эмпатии к обучающимся, готов оказать им помощь, принятие и поддержку. Этот факт повышает качество обучения и результативность передачи как теоретических, так и практических знаний. Для руководителя и администрации образовательной организации психологически безопасная среда выступает крепким фундаментом для построения эффективных взаимоотношений между всеми субъектами образовательной деятельности [4].

С.В. Калабекова и А.У. Байрамукова утверждают, что формирование психологически безопасной образовательной среды строится по двум направлениям:

1) коррекция – это работа по исправлению/изменению структурных компонентов образовательной среды учреждения, которые функционируют некорректно;

2) профилактика – системная работа по предотвращению возможных негативных условий, факторов или рисков, оказывающих негативное влияние на образовательную среду [3, с. 102–104].

Н.И. Рослякова и М.С. Голубь считают, что профилактика, как направление формирования психологически безопасной образовательной среды, является одним из основополагающих компонентов построения успешного процесса обучения, воспитания, здоровья и развития обучающихся, профессионального совершенствования педагогов. В данных условиях ученики не только успешнее осваивают академические знания, но и наиболее оперативно достигают поставленных целей. Важное значение отводится социальному развитию личности подростка: повышается чувство самоуважения, уверенности в себе, развиваются положительные индивидуальные качества, формируется ответственность, самостоятельность, эмпатия и толерантность [8].

В свою очередь Э.Н. Гилемханова и Р.М. Хусаинова выделяют угрозы в процессе реализации профилактики как направления формирования психологически безопасной образовательной среды.

1. Буллинг – негативное поведение, характеризующееся стремлением унижить, запугать, принести вред индивиду в образовательном пространстве.

2. Кибербуллинг – разновидность буллинга, которая зародилась и функционирует в сети Интернет, когда обучающийся сталкивается с угрозами, запугиванием, издевательством со стороны сверстников, одноклассников и незнакомых людей.

3. Эмоциональное насилие предполагает психологическое давление на учеников, осуществляемое как другими детьми, так и педагогическими работниками. В качестве основных признаков выступают: унижение, сравнение личности с другими людьми, крик и отрицательные эмоциональные проявления.

4. Нарушение прав конфиденциальности. Участники образовательного процесса разглашают информацию личного характера друг о друге.

5. Сексуальное насилие – принуждение к интимным отношениям, сексуальные домогательства со стороны обучающихся или педагогов.

6. Дискриминация по религиозному признаку – многонациональность нашей страны предполагает и различные вероисповедания, тогда как образовательная организация не уделяет этому должного внимания. Отсутствует обучение терпимости, уважения к религиозным убеждениям и нуждам сверстников.

7. Дискриминация по расовой или этнической принадлежности. Ученики склонны унижать, выбирать издевательские формы поведения по отношению к представителю другой культуры и национальности.

8. Отсутствие принятия и поддержки со стороны педагогов в том случае, когда ребенок сталкивается с трудностями в обучении и личной жизни.

9. Абыюзивные отношения – наиболее характерное проявления для современной образовательной среды, когда ее участники плохо относятся друг к другу, оскорбляют, унижают и определяют индивида объектом травли [1, с. 295–296].

Все более характерной проблемой становится эмоциональное насилие среди участников образовательных отношений. Достаточно продолжительный период времени эта тема относилась к табуированной области. Как показывает практика, каждый обучающийся хоть раз подвергался такому виду эмоционального насилия как абыюзинг (от англ. «abuse» – «оскорбление», «жестокое обращение», «насилие»), но зачастую даже не осознавал этого. Его легко спутать с плохим настроением, конфликтностью человека и т. д.

Согласно К.Ю. Глух и А.Е. Котову, абыюзивные отношения – это тип созависимых насильственных взаимоотношений, возникающий между абыюзером и жертвой, целью которого является подчинение и подавление воли человека. Абыюзер – человек, который оскорбляет, принуждает, унижает другого участника образовательных отношений, проявляет превосходство и доминирование над другими. Он отличается повышенным уровнем агрессивности, стремлением к власти и контролю над

окружающими. Жертва – участник абьюзивных отношений, испытывающий негативные переживания, неуверенность в собственных силах, тревогу, страх и глубокое чувство вины [2, с. 52–53].

И.А. Клешня утверждает, что абьюзеры отличаются определенными психологическими характеристиками. К ним относятся: агрессивное поведение и негативизм; стремление доминировать, преобладать и контролировать; низкий уровень развития эмпатических способностей; низкий уровень самоконтроля; неадекватный уровень самооценки; трудности в уровне притязаний и самоуважении; низкие коммуникативные умения [5, с. 17–18].

С точки зрения Г.А. Степановой и Г.В. Валеевой процесс абьюзивных отношений запускается тогда, когда один из участников чувствует право на власть и контроль над своим оппонентом и приходит к решению применить насилие, чтобы гарантированно получить и сохранить этот контроль над ним. Абьюзер на постоянной основе провоцирует жертву с помощью манипулятивных действий, что приводит к появлению у нее чувства вины. Исследователи конкретизируют следующие виды абьюзивных отношений в образовательной среде.

1. Психологический – форма насилия, под которой подразумевается оскорбление, унижение, манипулирование другим субъектом образовательных отношений, что приводит к психологической травме последнего. Может носить как закрытый, так и открытый характер. В первом случае абьюзер при других людях проявляет к жертве нейтральное отношение, а наедине вымещает злость, негодование и гнев. Во втором случае – унижение и негативные намерения демонстрируются на общем обозрении.

2. Физический – это систематическое нанесение телесных травм, ударов, избиение. Абьюзер таким способом намерен донести до жертвы, что ее действия и поведение являются неправильными.

3. Экономический – стремление контролировать/отбирать денежные средства одного из субъектов образовательных отношений на постоянной основе.

4. Половой – принуждение к интимной связи между субъектами образовательной деятельности [9, с. 402–403].

В свою очередь Л.Н. Ребрина утверждает, что содержание деятельности педагога по организации психологически безопасной образовательной среды как фактора профилактики абьюзивных отношений среди подростков включает в себя ряд направлений.

1. Просвещение участников образовательного процесса – это работа по повышению психологической культуры всех субъектов образовательной деятельности; подготовка для них необходимого тематического материала по профилактике абьюзивных отношений, которые могут возникнуть в подростковой среде в процессе обучения.

2. Профилактика – специально ориентированная деятельность, направленная на оптимизацию межличностных отношений между обучающимися подросткового возраста.

3. Диагностика – проведение диагностического обследования детей с целью выявления индивидуальных психологических особенностей, определяющих у них склонность к роли «абьюзера» или «жертвы».

4. Коррекция – разработка и внедрение программ педагогической коррекции, направленных на работу с обучающимися, которые склонны к участию в абьюзивных отношениях.

5. Консультирование – предоставление реальной помощи тем, кто в ней действительно нуждается в ситуации самостоятельного осознания и обращения. В рамках данного направления проводится работа с собственными личностными особенностями; разбираются и анализируются сложившиеся жизненные обстоятельства; запускается процесс замены негативных и формирования позитивных установок; рассматриваются возможные варианты выхода из абьюзивных отношений и выбор собственного решения подростком [7, с. 74–75].

Наша экспериментально-исследовательская работа осуществлялась на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Майкопская гимназия №22» г. Майкопа Республики Адыгея. В качестве испытуемых выступили обучающиеся 8-х классов. 36 человек (8 «М») стали участниками экспериментальной группы (ЭГ), 37 подростков (8 «Б») – вошли в состав контрольной группы (КГ).

С целью определения соответствия индекса социокультурной безопасности образовательной организации нормативным пределам мы применили методику «Индекс социокультурной безопасности школьника» Э.Н. Гилемханова. Нами было выявлено, что для подростков характерны достаточно высокие показатели социально-психологической уязвимости (44% – в ЭГ; и, соответственно, 46% в КГ); социально-психологической дезинтеграции (50%; 49%); виртуальной аутизации (47%; 43%), что свидетельствует о недостаточном индексе социокультурной безопасности (53%; 51%). Образовательная среда для испытуемых осуществляет поглощающее воздействие, воспринимается многими как враждебная и безуспешная, обуславливает низкий потенциал взаимодействия между субъектами образовательных отношений и приводит к потере целостности, негативной Я-концепции, внушаемости, непринятии ответственности, проблемам самоидентификации.

Для анализа психологической атмосферы в коллективе подростков мы использовали опросник с аналогичным названием – «Методика оценки психологической атмосферы в коллективе»

А.Ф. Фидлера и выявили, что для большинства испытуемых психологическая атмосфера в коллективе подростков является нейтральной (50%; 49%), то есть образовательная среда отличается непостоянством, зависит от различных ситуаций и обстоятельств. В разные периоды времени имеет как позитивные признаки (дружелюбие, согласие и т. д.), так и негативные (враждебность, равнодушие и др.). 25% испытуемых экспериментальной группы и 27% обучающихся контрольной группы регламентируют уровень психологической атмосферы своего коллектива как положительный, где доминируют: продуктивность, сотрудничество, успешность, взаимная поддержка и т. д. Тогда как 25% участников ЭГ и 24% испытуемых КГ утверждают, что уровень психологической атмосферы коллектива для них является отрицательным. В нем преобладают: несогласованность, равнодушие, неудовлетворенность, скука и др.

Для определения типичных способов отношения к окружающим людям среди подростков мы применили методику «Опросник межличностных отношений (ОМО)» А.А. Рукавишникова. Мы установили, что в подростковой среде доминируют следующие способы поведения в межличностных отношениях: контроль (42%; 41%); аффект (33%; 32%); включение (25%; 27%). Для испытуемых важно контролировать и влиять на других сверстников, в то же время они стремятся быть более эмоционально близкими и делиться своими чувствами. Включение, как наиболее эффективный способ построения межличностных отношений, когда индивид является участником различных социальных групп, в которых доминирует внимание, признание, одобрение, индивидуальность и интерес, отмечается испытуемыми значительно реже.

С целью определения склонности подростков к отклоняющемуся поведению нами была применена «Методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению» А.Н. Орел. Среди участников исследования были выявлены следующие склонности к отклоняющему поведению: делинквентное поведение (33%; 35%); несформированность волевого контроля эмоциональных реакций (27%; 26%); преодоление норм и правил (34%; 36%); агрессия и насилие (31%; 27%). Испытуемые подросткового возраста вступают в конфликт с общепринятым образом жизни и правовыми нормами. У них отсутствует стремление контролировать собственные поведенческие проявления эмоциональных реакций. Некоторые из обучающихся предрасположены к отрицанию общепринятых социальных норм и правил, ценностей, образцов поведения. Они готовы решать проблемы посредством насилия, унижать партнера по общению с целью стабилизации уровня своей самооценки.

Далее, для исследования преобладающих форм агрессивных и враждебных реакций у испытуемых подросткового возраста, мы применили методику «Опросник исследования уровня агрессивности и враждебности А. Басса и А. Дарки» (на русском языке стандартизирован А.А. Хваном, Ю.А. Зайцевым и Ю.А. Кузнецовой) и выявили, что подростки склонны проявлять такие формы агрессивных и враждебных реакций как: вербальная агрессия (46%; 47%); подозрительность (41%; 39%); обида (56%; 57%); раздражение (50%; 51%); негативизм (50%; 49%); косвенная агрессия (39%; 38%); угрызения совести, чувство вины (31%; 32%); физическая агрессия (18%; 19%).

Таким образом, нами было установлено, что для испытуемых характерны достаточно высокие показатели социально-психологической уязвимости; социально-психологической дезинтеграции; виртуальной аутизации, что свидетельствует о недостаточном индексе социокультурной безопасности. Для большинства испытуемых психологическая атмосфера в коллективе подростков является нейтральной. В подростковой среде доминируют такие способы поведения в межличностных отношениях как контроль и аффект. Выявлены следующие склонности к отклоняющему поведению: делинквентное поведение; несформированность волевого контроля эмоциональных реакций; преодоление норм и правил; агрессия и насилие. Подростки склонны проявлять формы агрессивных и враждебных реакций (вербальная агрессия, подозрительность, обида, раздражение, негативизм, косвенная, угрызения совести, чувство вины).

Полученные данные подтверждают необходимость разработки и внедрения специальной психолого-педагогической программы формирования психологически безопасной образовательной среды как фактора профилактики абьюзивных отношений среди подростков и определяют ее перспективность в условиях нашего исследования.

Список литературы

1. Гилемханова Э.Н. Значимость базовых ценностей для субъектов образовательной среды как условие ее безопасности / Э.Н. Гилемханова, Р.М. Хусайнова // Известия Саратов. ун-та. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2021. – №4 (40). – С. 295–305. DOI 10.18500/2304-9790-2021-10-4-295-305. EDN CCFFFX
2. Глух К.Ю. Профилактика явлений абьюза и буллинга в студенческой среде вуза / К.Ю. Глух, А.Е. Котов // Общество: социология, психология, педагогика. – 2023. – №10. – С. 52–58. DOI 10.24158/spp.2023.10.7. EDN BRXDJM
3. Калабекова С.В. К вопросу о психологической безопасности в образовательной среде / С.В. Калабекова, А.У. Байрамукова // Альманах «Крым». – 2023. – №38. – С. 102–108. EDN RVP GND
4. Качимская А.Ю. Субъективное переживание психологической защищенности педагогами и учащимися образовательных организаций / А.Ю. Качимская // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим

доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/subektivnoe-perezhivanie-psihologicheskoy-zaschischennosti-pedagogamii-uchaschimisya-obrazovatelnyh-organizatsiy> (дата обращения: 21.01.2025).

5. Клешня И.А. Роль преследователя как следствие абьюза / И.А. Клешня // Science Time. – 2022. – №12 (72). – С. 17–19.
6. Краснянская Т.М. Психолингвистические механизмы вербализации концептов психологической, информационной и информационно-психологической безопасности / Т.М. Краснянская, В.Г. Тылец // Язык и культура. – 2022. – №59. – С. 54–74. – DOI 10.17223/19996195/59/4. – EDN HWWFVCK
7. Ребрина Л.Н. Семантика вражды: обозначения агрессивного субъекта в современной интернет-коммуникации / Л.Н. Ребрина // Вестник ВолГУ. – Серия 2. Языкознание. – 2023. – №4. – С. 74–90.
8. Рослякова Н.И. Создание безопасной образовательной среды как условие профилактики виктимизации детей и подростков / Н.И. Рослякова, М.С. Голубь // ИСОМ. – 2022. – №5–3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sozдание-bezopasnoy-obrazovatelnoy-sredy-kak-uslovie-profilaktiki-viktimizatsii-detey-i-podrostkov> (дата обращения: 05.02.2025).
9. Степанова Г.А. Социально-психологическое сопровождение в решении проблем насилия в сфере образования / Г.А. Степанова, Г.В. Валеева // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2023. – №4 (95). – С. 402–410. DOI 10.24412/1999-6241-2023-495-402-410. EDN LYWQBX

ВОПРОСЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Васина Ирина Георгиевна

учитель

МАОУ «СОШ №83»

г. Краснодар, Краснодарский край

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ И ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ПРИОБЩЕНИЕ К КУЛЬТУРЕ КАЗАЧЕСТВА

Аннотация: статья посвящена воспитанию патриотизма у младших школьников. Автором рассматриваются понятия «патриотическое воспитание», «духовно-нравственное воспитание», раскрывается роль культуры казачества в воспитании личности.

Ключевые слова: патриотизм, духовно-нравственное воспитание, культура казачества, традиционные ценности, личность.

Патриотическое воспитание представляет собой неотъемлемую часть образовательного процесса, которая формирует у детей осознание своей принадлежности к стране и культуре. Это воспитание основывается на чувствах любви и преданности к родине, что является существенным аспектом формирования личности. Важно, чтобы патриотическое воспитание выходило за рамки поверхностного понимания такого чувства, углубляясь в историческую и культурную составляющую, а также в нравственные ценности, присущие данному понятию.

Патриотизм, как феномен, включает в себя не только эмоциональную привязанность к родной земле, но и осознание исторической ответственности и долга перед ней. Для младших школьников это может быть достигнуто через знакомство с историей своей страны, ее достижениями и сложными периодами, которые формировали ее облик. Важно, чтобы понимание родины включало в себя как ее природные, так и культурные богатства. Дети должны осознавать, что являются частью единого целого, где их индивидуальные достижения влияют на благо всего общества.

Патриотическое воспитание означает формирование в сознании подрастающего поколения уважения к символам своей страны: флагу, гербу, гимну, а также осознания значимости различных исторических событий. Знание о свершениях предков и тех трудностях, которые они преодолели, помогает детям не только гордиться своей страной, но и учиться на ошибках и достижениях прошлого. Это создает не только уважение к истории, но и желание внести свой вклад в будущее.

Безусловно, патриотическое воспитание затрагивает духовно-нравственные аспекты. Важно, чтобы у детей развивались такие качества, как сострадание, честность и ответственность. Эти ценности неразрывно связаны с патриотизмом, ведь истинный патриотизм основывается не только на любви к родине, но и на готовности заботиться о других, защищать слабых и участвовать в жизни общества.

Таким образом, патриотическое воспитание – это многогранный процесс, который не ограничивается одними знаниями. Оно включает в себя эмоциональную и духовную привязанность, формирует ценностные ориентации, а также создает основу для активного участия детей в социальной жизни. Важность данной задачи трудно переоценить, особенно в современном мире, где глобализация и многокультурность ставят под угрозу национальную идентичность. Самообладание, знание своей истории и культуры, а также любовь к Родине – все это лишь способствовать гармоничному развитию личности в условиях современного общества.

Духовно-нравственное воспитание занимает центральное место в процессе формирования всесторонне развитой личности. Оно включает в себя целый ряд элементов, которые способствуют развитию таких качеств, как честность, доброта, ответственность и уважение к другим. Эти качества необходимы для гармоничного существования как в обществе, так и внутри самой личности. Важно отметить, что духовно-нравственное воспитание служит основой для формирования гражданской позиции, что становится особенно актуальным в условиях быстро меняющегося мира, где нравственные ориентиры часто подвергаются сомнению.

Формирование личностных качеств происходит через систему ценностей, которые передаются из поколения в поколение. Дети на раннем этапе жизни начинают воспринимать мир и социальные нормы через призму своих родителей, учителей и окружающей их среды. Поэтому так важно, чтобы взрослые становились настоящими примерами для подражания, демонстрируя положительное поведение и высокие этические стандарты в своих поступках. Ценности, заложенные в детстве, во многом определяют личные предпочтения и моральные установки в будущем.

Эмоциональное воспитание играет ключевую роль в развитии духовно-нравственных качеств. Способность сопереживать другим, сочувствовать и проявлять доброту формируется через осознание своих эмоций и эмоций окружающих. Создание различных ситуаций для активного обсуждения и

анализа поведения героев книг, фильмов или исторических событий может стать началом для глубоких размышлений о моральных дилеммах и выборе, который стоит сделать в различных жизненных ситуациях.

Ответственность – это еще один важный аспект духовно-нравственного воспитания. Осознание последствий своих действий формирует у детей понимание необходимости делать правильный выбор. Это добавляет смысл в их действия и создает внутреннюю мотивацию стать лучше. Привлечение детей к участию в различных социальных проектах, акциях помощи, или совместные занятия с родственниками могут помочь в формировании в них ощущения ответственности за свои поступки.

Не менее важным является развитие уважения к другим, что связано с умением слушать, ценить мнение и чувства окружающих. Духовно-нравственное воспитание учит молодое поколение основам взаимодействия в обществе. Умение понимать и принимать людей с разными взглядами и убеждениями создает в дальнейшем здоровую атмосферу в коллективе, способствует укреплению социальных связей и развитию взаимопомощи.

Таким образом, роль духовно-нравственного воспитания заключается в создании фундамента для формирования гармоничной, ответственной и доброй личности. Это воспитание направлено не только на усвоение норм поведения, но и на глубокое осознание моральных ориентиров, которые определяют как личные, так и общественные позиции. Духовно-нравственное развитие детей становится залогом процветания общества, где царит справедливость, взаимопонимание и уважение.

Казачество обладает глубокими историческими корнями и представляет собой уникальную культурную традицию, оказывающую значительное влияние на развитие российского общества. Казачество возникло в XVI–XVII веках, когда всевозможные сообщества, состоявшиеся из крестьян и беглых крепостных, начали формировать свои автономные коллективы на окраинах Русского государства. Эти военные сообщества отличались не только своей военной мощью, но также и специфическим образом жизни, который сочетал в себе элементы демократического управления, военной дисциплины и особую систему ценностей.

Казачество стало одним из важнейших факторов, обеспечивающих защиту границ России и участие в ее экспансии и освоении новых земель. Запорожские, донские и кубанские казаки сыграли значительную роль в многочисленных войнах и конфликтах, что позволило российскому государству значительно расширить свои территории. Не следует забывать о служении казаков во время военных операций, где они проявляли отвагу и мастерство, что ещё более усилило их значимость для российской армии.

Издревле казаки были защитниками православной веры. В основе морально-нравственных устоев казачьих обществ лежат 10 Христовых Заповедей. С малых лет детей приучали соблюдать Заповеди Господни: не убивай, не кради, не лги, уне прелюбодействуй, не завидуй, трудись по совести, почитай старших, не обижай сирот и вдов. С давних времён среди казаков существуют такие истины, как любовь к Родине, к матери, к женщине. Уважение к старшим. Долг перед Отечеством, обязанность его защищать. Храбрость и беззаветная преданность своему народу. Верность высоким моральным устоям и принципам справедливости. Непримиримость к подлости, лицемерию, преступности, к предательству. Честность в делах и поступках. «Честь – превыше всего! Богу – душу! Жизнь – Отечеству, а честь – никому!» (21) А сколько выдающихся деятелей науки, культуры, спорта, героев войны и труда выросло на традициях казачьей нравственности, сформировавшейся на основе повседневной культуры.

Особым вниманием стоит отметить казачью морально-этическую систему, основанную на принципах чести, доблести и взаимопомощи. Это создает уникальную модель воспитания, где главными ценностями являются готовность защищать своих близких и родину, а также поддерживать традиции и обычаи предков. Такие моральные установки влияют на становление характера и жизненных ориентаций казачества.

Казачество также выступало как хранитель культурной памяти. Обычаи и ритуалы, передаваемые из поколения в поколение, сохранили не только социальное, но и культурное наследие, которое до сих пор актуально и может применяться в воспитательных целях. Поездки по казачьим станицам, знакомство с их историей и культурными традициями дает возможность молодому поколению ощутить себя частью этой многослойной и богатой культуры, научиться уважать свои корни.

Историческая значимость казачества трудно переоценить. Это многогранное явление, охватывающее военные, культурные и духовные аспекты, привнесло в российское общество уникальное наследие. Казаки стали символом мужества и патриотизма, их жизнь и традиции служат образцом для подрастающего поколения, а также важным элементом в системе духовно-нравственного воспитания.

Казачья культура представляет собой богатейшее наследие, которое охватывает множество аспектов жизни и деятельности казаков. Ее элементы, включая традиции, обряды и национальные праздники, могут быть успешно использованы для воспитания подрастающего поколения, способствуя приобщению детей к культурным корням своего народа.

Традиции казачества формировались на протяжении веков, и каждая из них наполняет жизнь казаков особым смыслом и значением. Одним из ярких примеров являются традиции гостеприимства,

когда каждый гость воспринимается как дара небес и получает все возможные знаки внимания. Это создает у детей осознание важности уважения и заботы о других, формируя у них добрые манеры и позитивное отношение к окружающим.

Обряды, сопровождающие важные моменты в жизни казаков, также играют немалую роль. Например, обряды на свадьбе включают в себя много символических действий и ритуалов, что позволяет понять детям, как важно сохранять семейные ценности и почитать семейные традиции. Показ таких обрядов в детских лагерях или школах может стать не только веселым и интересным мероприятием, но и важным воспитательным моментом, когда дети учатся ценить любовь и уважение в семье.

Национальные праздники, такие как День казачества, Житие святого Пантелеимона и другие, также стоят в центре казачьей культуры. Важно, чтобы дети не только знали об этих праздниках, но и принимали в них активное участие. Организация мероприятий, посвященных казачьим праздникам, позволяет детям прочувствовать дух единства и гордости за свою культуру. В рамках таких праздников можно проводить мастер-классы по традиционным ремеслам, традициям игры на музыкальных инструментах и казачьему танцу, что помогает углубить знания о культуре и развивает творческие способности.

Кулинарные традиции казаков также являются важным элементом их культуры. Приучение детей к приготовлению традиционных казачьих блюд, таких как плов или вареники, служит не только способом передачи кулинарных навыков, но и способом укрепления семейных отношений. Совместное времяпрепровождение на кухне создаёт особую атмосферу и способствует формированию уверенности у детей, что они могут создать что-то своими руками.

Кроме того, элементы казачьей культуры включают в себя казачьи песни, танцы и народные сказания. Эти культурные составляющие способны обогатить внутренний мир ребенка и помочь ему развить музыкальный слух, чувство ритма и любовь к искусству. Участие в кружках по изучению казачьего танца или пения дает детям возможность обрести уверенность в себе и научиться работать в команде, что критически важно для их социального развития.

Привлечение элементов казачьей культуры в воспитательный процесс – это важный шаг к формированию у современных детей патриотических чувств и глубинного уважения к своим корням. Это позволит создать крепкие основания для их личностного и нравственного роста, а также поможет сохранить уникальные казачьи традиции для будущих поколений.

Приобщение детей к культуре казачества является важным элементом воспитательного процесса, который может значительно обогатить образовательную среду. Одним из эффективных способов такого приобщения является организация и участие в культурных мероприятиях, таких как праздники, фестивали и народные гуляния. Эти события не только способствуют формированию патриотизма, но и углубляют знание детей о своих корнях, традициях и ценностях своего народа.

Казачьи праздники, например, День казачества, могут быть проведены на базе учебного заведения как специальные мероприятия. Важно заранее подготовить программу, включающую в себя как традиционные элементы, так и образовательные. Обсуждение истории казачества, казачьих обычаев и значимости праздника станет хорошей основой для подготовки. Дети смогут не только услышать, но и увидеть, как казачьи традиции практикуются на практике. Регулярные фестивали, посвященные казачьей культуре, также могут стать важной частью образовательного процесса. Эти мероприятия предоставляют прекрасную возможность для детей участвовать в различных мастер-классах, где они смогут научиться создавать казачьи изделия, готовить традиционные блюда, а также осваивать народные танцы и песни. Вовлечение детей в практические занятия помогает им не только усвоить знания, но и развивает их творческие способности, командный дух и умение работать с другими.

Народные гуляния, на которых проводятся игры и спортивные соревнования, также должны занять достойное место в образовательной программе. Играя в казачьи народные игры, дети не только развлекаются, но и осознают важность физической активности и здорового образа жизни, соотнося это с традиционными ценностями, которые пропагандировали казаки. Такие мероприятия формируют у детей чувство единства и общности, учат работать в команде и соблюдать правила.

Важным аспектом является также сотрудничество со взрослыми – родителями и местным сообществом. Привлечение казаков, настоящих носителей традиций, создаст доверительную атмосферу, где дети смогут непосредственно узнавать о культуре из первых уст. Взрослые могут стать организаторами различных мероприятий, делая их более полными и содержательными. Проведение совместных мероприятий для детей и родителей укрепляет семейные связи и содействует укреплению культурных традиций.

Ключевым моментом в успешной реализации этих мероприятий является их планирование и интеграция в образовательный процесс. Педагоги должны заниматься разработкой сценариев, которые будут не только познавательными, но и интересными для детей. Использование интерактивных форм обучения, таких как ролевые игры, театрализованные постановки и викторины, поможет удерживать внимание детей и вовлекать их в процесс.



Рис. 1

Проведение культурных мероприятий в рамках учебного процесса способствует не только формированию знания о казачьей культуре, но и развитию у детей чувства гордости за свою страну и уважения к ее истории. Элементы казачьей культуры, внедренные в образовательный процесс, позволяют создать живую, насыщенную атмосферу, где каждый ребенок сможет проявить себя и ощутить свою значимость среди сверстников, а также стать активным участником культурной жизни своей страны.

Формирование патриотического чувства у детей – важная задача, которая может быть эффективно решена через использование казачьих источников в учебном процессе. Литература, исторические факты и народное творчество казаков являются ценнейшими ресурсами для развития у младших школьников интереса к культуре и истории своего народа. Эти элементы подчеркивают богатство традиций, обычаев и духовных ценностей казачества, позволяя детям глубже понять свою национальную идентичность.

Казачья литература охватывает множество произведений, начиная с народных сказаний и заканчивая песнями и стихотворениями, которые передают дух казачества. Знакомство с этими произведениями поможет детям не только развить навыки чтения и понимания текста, но и погрузиться в мир казачьих традиций и переживаний. Учителя могут организовать чтение книг о казаках, например, произведений писателей, посвященных жизни казаков, таких как Михаил Шолохов или Анатолий Рыбаков. Обсуждение прочитанного в классе может включать в себя ключевые вопросы о чести, верности, патриотизме и мужестве, что формирует у детей представление о сильных моральных принципах.

Изучение исторических фактов о казаках также имеет огромное значение. Уроки истории могут включать обсуждение ключевых событий, в которых казаки играли важную роль, таких как битвы за оборону интересов России или участие в основаниях новых территорий. Использование мультимедийных ресурсов, таких как документальные фильмы или фотографии, может сделать процесс обучения более живым и интересным. Проведение экскурсий в музеи, посвященные казакам, даст детям возможность наглядно увидеть исторические артефакты, что укрепит полученные знания.



Рис. 2

Народное творчество казаков представляет собой обширный пласт их культурного наследия. Песни, танцы, ремесла и обряды, переданные из поколения в поколение, являются важным источником знаний. Включение элементов казачьего народного искусства в учебный процесс позволяет детям развивать креативные способности и тонко чувствовать культуру своего народа. Уроки музыки могут быть дополнены изучением казачьих инструментов, а на уроках искусства ребята могут создавать свои собственные изделия в традиционном казачьем стиле.



Рис. 3

Посещение мероприятий, таких как мастер-классы по казачьим танцам или песням, откроет для детей новые горизонты и даст возможность глубже понять эмоциональную значимость этих традиций. Кроме того, знаний о народных праздниках и обрядах, таких как Масленица или праздник Святого Пантелеимона, могут стать основой для проектной работы, где дети смогут исследовать и представлять свои находки о казачьих традициях.

Формирование патриотического чувства через изучение казачьих источников – это не только навыки и знания, но и идея общности, гордости за свою культуру и историю. Таким образом, использование казачьих источников в учебном процессе способствует воспитанию у детей чувства идентичности и ответственности перед своим народом. Эти знания создают основу для дальнейшего развития личности и формирования через призму благодарности и уважения к традициям своих предков.

Список литературы

1. Воспитательное пространство культуры казачества: реалии XXI века: учеб.-метод. пособ. / Краснодар краев. обществ. фонд культуры куб. казачества под общ. ред. С.Н. Лукаша. – Армавир, 2007. – 228 с.
2. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / сост. А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишаков. – М.: Просвещение, 2009. – 29 с.
3. Матушкин С.Е. Сущность и особенности патриотического воспитания в современных условиях: в помощь учителю / С.Е. Матушкин, Н.В. Ипполитова. – Челябинск: Изд-во гос. ун- ЧГПУ, 2000. – 19 с.

Галан Марина Александровна
заместитель директора, преподаватель
ФГБОУ ВО «Херсонский государственный
педагогический университет»
г. Херсон, Херсонская область

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ПРОВЕДЕНИЯ СВО (НОВЫЕ РЕГИОНЫ)

Аннотация: во время проведения специальной военной операции остаются крайне важными ценности и компетенции, которые приобретают студенты на протяжении учебы в высшем учебном заведении. Приоритетными становятся усилия преподавателей сформировать у молодежи духовно-нравственные ценности, придать им ориентиры, с которыми можно идти по жизни. Заметить и своевременно предотвратить развитие псевдо-ценностей, которые формируются в сжатый промежуток времени и значительно ухудшают поведение студентов. Следует постоянно проводить воспитательную работу и поощрять студентов к социализации, создавать условия для духовного роста молодежи. Для реализации поставленных целей необходимо провести работу по подготовке преподавателей в условиях дистанционного обучения и воспитания.

Ключевые слова: духовно-нравственные ценности, образование, процесс формирования духовно-нравственных ценностей, воспитание, становление, новые регионы.

Во время проведения специальной военной операции на присоединенных территориях, когда смешанное или дистанционное обучение, в зависимости от того, как позволяет ситуация безопасности, выходит на качественно иной уровень, а иногда становится единственной возможной формой

образования, роль педагога многократно возрастает. Сегодня он не только преподаватель, учитель, наставник, но и человек, который дарит надежду на будущее, веру в себя и подчеркивает важность моральных ценностей, а также является маяком патриотического достоинства.

На данном этапе развития российского общества профессиональное образование является центром становления, воспитания и обучения творческого, интеллектуального и порядочного человека с широким кругозором. И именно от того, какие моральные ценности будут сформированы у молодого специалиста, зависит будущее страны. Сейчас, как никогда раньше, России нужны творческие личности с сильным характером и духовно-нравственными ценностями, патриоты, стремящиеся к развитию Родины, люди, умеющие мыслить и применять свои знания и талант. Поэтому невозможно переоценить роль воспитания и обучения студенческой молодежи в сегодняшних реалиях [1, с. 142].

Следует отметить, что именно в юношеском возрасте формируется умение человека выбирать целесообразные формы поведения в разных ситуациях, исходя из собственных нравственных установок и убеждений. Таким образом, происходит становление личности, когда интересы, потребности, духовные и жизненные ценности закладываются в основу человеческих действий, его поступков и мыслей.

В юношеском возрасте у личности формируется потребность действовать и вести себя в соответствии со своими нравственными принципами и убеждениями. Отсюда возникает и потребность в приобретении знаний о духовно-нравственных ценностях. Разумеется, нравственная ценность поведения зависит при этом не только от наличия нравственных взглядов, но и от практического нравственного опыта личности.

Иногда можно наблюдать и агрессивное поведение студентов. С целью его предупреждения им необходимо овладеть знаниями о причинах его возникновения и способами их преодоления. Чтобы избежать девиантного поведения, необходимо говорить о его причинах и предоставлять студенту возможность осуществлять выбор, стать авторитетным человеком, которому будут доверять. Если студент будет чувствовать безнаказанность за свое поведение и неадекватные поступки, то будет вести себя отрицательно. Важно, чтобы он чувствовал себя комфортно со сверстниками и преподавателями и ощущал себя частью общества [5, с. 28].

Нравственные ценности человека, условно, можно разделить следующим образом: главные жизненные ценности (представление о целях и смысле жизни, счастье); ценности межличностного общения (честность, доброжелательность); демократические ценности (права человека, свобода слова, совести, политические свободы); прагматические ценности (личный успех, предприимчивость, стремление к материальному богатству); духовные ценности (мировоззренческие, нравственные, эстетические и т. п.).

Приоритетными для человека являются индивидуальные ценности, они всегда преобладают над общественными. Ведь именно индивидуальные ценности становятся связующим звеном между человеком и обществом [1, с. 143].

Во время ситуаций, которые складываются на новых территориях при проведении СВО, самым ценным остается сам человек – его жизнь, деятельность, творчество. В жизни каждого человека духовно-нравственные ценности очень важны. Это не только выбор личной позиции в жизни, но и способность нравственного сознания постоянно направлять свои мысли и действия на достижение определенной моральной ценности.

Образование является основным компонентом развития человека, ключевым фактором расширения его возможностей. Именно образование дает необходимые знания и развивает чувство самоуважения и уверенности в собственных силах при реализации собственного потенциала. Кроме того, образование позволяет студентам получить профессиональные навыки и знания, которые позволят им принимать взвешенные решения в различных жизненных ситуациях, и улучшить качество своей жизни и жизни других людей [4, с. 135].

Важнейшим компонентом структуры личности являются духовно-нравственные ценности, ведь это понятие включает в себя разные формы взаимодействия общественного и индивидуального в личности, разнообразные формы осознания личностью окружающего мира, своего прошлого, настоящего и будущего, а также сущности своего собственного «Я». Сформированные духовные ценности личности предоставляют ей возможность испытывать гармонию с окружающим миром, систематизировать свои знания и стереотипы поведения, реализовать социальные ожидания.

Одним из источников формирования духовно-нравственных ценностей студентов вузов является народная педагогика. Накопление знаний каждым народом обнаруживаем в фольклоре, традициях. Распространение общественного мнения происходит благодаря исторической памяти, сохранению национальной культуры, возвращению к историческим корням. Значительную роль в формировании духовно-нравственных ценностей студентов играет художественная литература, лучшие образцы которой необходимо рассматривать со студентами в учебном процессе [3, с. 17].

Моральные ориентиры формируются по следующим основным направлениям: формирование гражданской позиции; создание психологических условий для формирования коммуникативных навыков и навыков сотрудничества; формирование критического мышления и навыков самообразования; развитие самостоятельности, инициативности, ответственности.

В становлении студента немаловажную роль играют внутренние факторы (его убеждения, взгляды, чувства), интеллектуальные (способность действовать осмысленно), профессиональные (потребность в росте).

С целью улучшения поведения студентов в высших учебных заведениях проводится воспитательная работа, которая предусматривает следующие направления: умственное, трудовое, эстетическое, гражданское, нравственное, экологическое, половое, правовое, физическое. Каждый педагог должен понимать, что в нашем нынешней ситуации крайне важно развивать новые формы работы со студентами, поощрять к участию в общественных акциях помощи солдатам Вооруженных сил Российской Федерации, раненым и сиротам. А также необходимо создавать условия для духовного роста молодежи. Важно помнить, что каждая учебная дисциплина, кураторские часы, «Разговоры о важном» должны не только обучать и развивать умственные способности студента, но и осуществлять важный вклад в процесс формирования у них духовно-нравственных ценностей. В то же время должны быть задействованы педагогические технологии, акцентирующие внимание на создании духовно-нравственного поля взаимодействия педагогов и студентов с учетом познавательных, общекультурных, эстетических интересов и духовных (интеллектуальных, нравственных, эстетических) потребностей [6, с. 10].

Учитывая дистанционную форму обучения и разнообразие педагогических работников в вузе, ожидаем тот факт, что в процессе их подготовки особого внимания требует переосмысления роли преподавателя, которой могут быть: тьютор, поддерживающий процесс, консультант, наставник, исследователь, эксперт, менеджер и др. Кроме профессиональных знаний, методической осведомленности, исследовательских навыков, познавательной активности и т. п., которые в совокупности определяют когнитивный компонент готовности педагога к использованию средств дистанционного и смешанного обучения, актуально умение применять ИКТ для организации воспитательного процесса. Кроме средств коммуникаций и проведения видеоконференций и вебинаров, педагог должен знать особенности и возможности системы дистанционного обучения, используемой в учебном заведении. Недостаточно подготовить теоретический материал и пакет задач для выполнения и последующей оценки. Важно уметь организовать педагогические процессы онлайн таким образом, чтобы соискатели образования были задействованы максимально, были их активными участниками, а не наблюдателями, и чтобы, не смотря на обстоятельства СВО, соискатели чувствовали присутствие педагога в качестве доброжелательного наставника. С этой целью необходимо реализовать процесс подготовки преподавателей к дистанционному обучению [2, с. 16–17].

Рекомендуемая логическая структура подготовки педагогических работников профессионального образования для осуществления воспитательного процесса в условиях дистанционного обучения следующая:

- регистрация преподавателя в системе дистанционного обучения;
- регистрация соискателей образования в системе дистанционного обучения;
- выбор системы организации видеоконференций – сейчас они многочисленны и освоены многими из граждан. В контексте деятельности педагогического работника на практическом занятии следует обратить внимание на планирование встреч онлайн (создание ссылок на видеоконференции, их распространение, размещение в календари, как в расписании занятий), на средства организации взаимодействия с учащимися (электронная доска, демонстрация наглядных материалов, чат внутри группы во время занятия, возможности записи занятий для дальнейшего просмотра при необходимости);
- создание и присоединение к электронному учебному ресурсу документа;
- организация создаваемого дистанционного курса согласно выбранному формату (недельный, тематический, формат единой деятельности и т. п.);
- в каждом структурном элементе дистанционного курса предусмотреть и научиться размещать виды деятельности (лекции, презентации по теме, ссылки на электронные ресурсы в интернет);
- организация итогового контроля в конце семестра.

Таким образом, можно отметить, что в наше время усиление внимания к формированию духовно-нравственных ценностей студентов необходимо из-за того, что современная российская действительность нуждается в таком специалисте, который будет не только профессионалом в своем деле, но и человеком, находящим в своем сердце место для любви к человеку, к природе, с толерантностью к мыслям других людей, с готовностью прийти на помощь и понять другого человека. Период студенчества является важнейшим этапом в становлении личности – это время, когда человек выбирает свой путь, верит в себя и свои способности, считает, что может изменить вселенную. И очень важно, чтобы рядом были компетентные педагоги, которые дадут знания и поддержку, поделятся опытом, направят на достойный профессиональный путь.

Список литературы

1. Дьячкова М.А. Понятия ценность и духовно-нравственные ценности в педагогике / М.А. Дьячкова // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – С. 141–148.
2. Жунусова К.С. Ориентация студенческой молодежи на духовно-нравственные ценности / К.С. Жунусова, К.С. Ахметова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2020. – С. 12–18.

3. Караваева С.А. Формирование духовно-нравственных ценностей у студентов вуза / С.А. Караваева // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. – 2023. – С. 15–19. EDN MTOGAK
4. Литвак Р.А. Развитие духовно-нравственных качеств личности как основа формирования гражданской позиции студенческой молодежи / Р.А. Литвак, К.С. Жунусова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2020. – С. 131–138.
5. Миронов А.С. О традиционных духовно-нравственных целях / А.С. Миронов // Культурологический журнал. – 2021. – С. 26–30.
6. Полякова Е.А. Государственная культурная политика современной России: исторический путь и модели развития / Е.А. Полякова // Культурологический журнал. – 2024. – С. 4–12.

Горская Светлана Викторовна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Арзамасский государственный педагогический институт им. А.П. Гайдара»

г. Арзамас, Нижегородская область

К ВОПРОСУ О ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: статья посвящена проблеме патриотического воспитания современных школьников. Особое внимание уделяется изучению научного наследия наших соотечественников, писателей-историков. Подробно описываются книги, которые можно рекомендовать для прочтения родителям, учителям, учащимся с целью изучения истории нашей страны.

Ключевые слова: воспитание, патриотическое воспитание, патриотизм, духовность.

В современной историографии за последние 20–30 лет опубликовано достаточно много исследовательских и документально публицистических работ самого разного жанра: научных монографий, исторических очерков, статей, документальных сборников, публицистических работ. Значительная часть этих публикаций присутствует в доступе через интернет. Но довольно много такой литературы в интернет-пространстве отыскать невозможно, ибо они там отсутствуют, они распространены в традиционном формате в виде книг, очерков и сборников. Не так много литературы, в которой рассказывается о подвиге земляков в годы войны.

К сожалению, ориентироваться в этом гигантском книжном развале очень сложно любому читателю, тем более юному, не вполне искушенному и малоопытному в восприятии опубликованных материалов. И дело не в количестве этих материалов, а дело в том, что многие из них откровенно или завуалированно проповедают и обеляют предателей, ставят под сомнение ведущую роль Красной Армии в разгроме фашистского нашествия в годы Великой Отечественной войны, принижают и даже отрицают роль русских полководцев в разгроме тех, кто стремился поработить Россию в различные периоды нашествия на нашу Родину, считают бессмысленным массовый героизм народов России в борьбе с врагом. Для правильного понимания многих проблем Великой Отечественной войны совсем не обязательно заниматься поиском материалов в большом перечне книг и статей авторов, которых мы знаем поверхностно или не знаем вообще. Для этого достаточно обратиться к научному творчеству наших земляков, много лет занимающихся историей, состоящих в Союзе писателей России. Мы предлагаем обратиться к творчеству доктора исторических наук, профессора Евгения Павловича Титкова, который является еще и лауреатом ряда престижных творческих конкурсов трудов по истории нашего Отечества.

Его научно-литературное творчество начало развиваться еще в советские годы, когда он работал деканом исторического факультета Горьковского госпединститута. Тему великих земляков Арзамасского края Евгений Павлович активно развивает в своей научно-творческой деятельности в начале 2000-тысячных годов. В 2007 году Русская Православная Церковь отмечала 140-летие со дня рождения Патриарха Московского и всея Руси Сергия Страгородского, возглавлявшего Русскую Церковь в 1925–1944 г. Е.П. Титков к этому юбилею подготовил и издал книгу «Патриарх Сергей (Страгородский): подвиг служения Церкви и Родине» [5]. Это была первая крупная работа в России, посвященная нашему выдающемуся земляку. Она сразу же была замечена руководством писательской России, церковным руководством и была удостоена высоких премий Союза писателей России «Александр Невский Лавры города Санкт-Петербурга». В последующие годы автор продолжил изучать деятельность Патриарха Сергия и опубликовал две книги о нем под общим названием «Первосвятитель Церкви мучеников» [6]. Повествование о Главе Русской Церкви опирается на тщательно изученные исторические документы, публикации других авторов и охватывает весь жизненный путь великого выходца из Арзамаса.

В настоящее время в городе Арзамасе имя Патриарха Сергия носит одна из площадей, ему поставлен замечательный памятник, посвящена центральная экспозиция в музее Русского патриаршества, памятными знаками отмечены места, где он родился и учился. С глубоким сожалением приходится

констатировать, что в молодежной среде о патриархе Сергии знают лишь немногие молодые люди. Те же, кто интересуются биографией этого человека, его вкладом в спасение Русской Церкви и в Великую Победу 1945 года, сталкиваются с недостатком литературы.

Патриарх Сергей являет собой пример высокого патриотизма, преданности делу Христову, своей Родине – России. До начала 1920-х годов он входил в число церковных иерархов, против которых новая российская власть развязала войну на ликвидацию, преследовала православных людей, закрывала церкви, грабила церковные ценности и имущество. Митрополит Сергей возглавлял сначала Владимирскую, а с 1924 по 1934 год Нижегородско-Арзамасскую Епархию. В конце 1925 года ему выпала нелегкая доля возглавить Русскую Православную Церковь. Глава Русской Церкви митрополит Сергей сыграл выдающуюся роль в борьбе с фашистским нашествием на нашу Родину в годы Великой Отечественной войны. Это он 22 июня 1941 года обратился ко всем православным людям Советского Союза с призывом встать на защиту священных рубежей нашей Родины. Годы гонений на Церковь и Православие, террор против священнослужителей и церковных иерархов не озлобили этого человека, не погасили его любви к России и народам нашей страны. Призыв к защите Родины был услышан во всех уголках Советского Союза и мобилизовал духовный потенциал народа на борьбу против немецко-фашистских захватчиков. Митрополит Сергей возглавил в нашей стране сбор материальных средств в помощь Красной Армии. Эта патриотическая позиция главы Русской Православной Церкви была высоко оценена правительством Советского Союза, руководством сражающейся Армии, ее Верховным Главнокомандующим И.В. Сталиным.

О роли Русской Православной Церкви в Великой Отечественной войне 1941–1945 годов, о героическом стоянии православных людей Советского Союза подробно и всесторонне показано в книге Е.П. Титкова «Духовный меч Великой Победы. Русская Православная Церковь в годы Великой Отечественной войны» [2]. Тема патриотизма, роль духовного фактора в войне раскрывается здесь на обширном историческом материале из самых различных источников. Эта книга была издана солидным тиражом и поступила в качестве дара от автора Нижегородской Епархии в большинство школ Нижегородской области. Она доступна школьным учителям, ученикам и студентам колледжей и вузов. Здесь широко и аргументированно представлена тесная взаимосвязь духовно-нравственных факторов и русского патриотизма, проявившаяся в героических поступках бойцов Красной Армии и партизан, простых людей и молодежи Советского Союза. Глубокая вера в Божественный промысел, в правое дело поднимала советских людей в атаку на врага, помогала преодолеть тяготы повседневной жизни, голод и разруху на родной земле.

В многочисленных публикациях о Православной Церкви в годы Великой Отечественной войны преобладает точка зрения, что главный вклад Церкви заключался в сборе материальных средств для Красной Армии. Е. П. Титков, не принижая этого фактора, а, даже приводя новые факты материальных пожертвований в фонд обороны страны, считает, что главным все-таки было то, что Церковь молилась о победе русского оружия. Божественная же помощь советским людям проявлялась в том, что укреплялся их дух, укреплялась их решимость победить в борьбе с иноземными захватчиками.

Тема патриотизма зримо и четко звучит и во многих других исторических публикациях Титкова. Довольно ярко это проявилось в его книге «Русский фронт Великой войны» [8], изданной к 100-летию со дня начала Первой мировой войны. Этот объемный труд посвящен участию России в Первой мировой войне, когда она неоднократно спасала от разгрома своих союзников: Францию, Англию в войне против Германии. Книга насыщена многочисленными эпизодами героизма русских солдат и офицеров, проявленных на самых различных участках Восточного фронта.

В противовес героизму и патриотизму, свойственным русским солдатам, офицерам и генералам, Евгений Павлович представляет на страницах своих книг и примеры предательства некоторых защитников нашей страны. Наиболее подробно и обстоятельно он показывает путь предательства русского генерала Андрея Власова, сдавшегося в плен немцам летом 1942 года. Тема предательства представлена автором также в историческом очерке «Трагедия Брянских лесов», посвященном созданию в 1941 году на территории Орловской области в поселке Локоть бригады Бронислава Каминского. Это соединение включало в себя русских добровольцев, бывших солдат Красной Армии, местных жителей, и активно сотрудничало с немецкими оккупантами, боролось против брянских, потом белорусских партизан, принимало активное участие в подавлении Варшавского восстания в 1944 году; в конечном счете, влилось в армию власовцев. «Каминцы» грабили и убивали своих соотечественников, совершали налеты на партизанские базы и отряды, обслуживали тыловые учреждения немцев и венгров, оккупировавших Орловскую область. Много зла и слез принесли они нашим людям, активно боровшимся с оккупантами в годы Великой Отечественной войны.

Тема предательства поднималась писателем-историком еще в его книге о Первой мировой войне. В ней автор подробно показал, как генералы русской армии формировали заговор против императора Николая II. Принимая участие в антигосударственных деяниях политиков, высшие генералы Русской Ставки фактически нарушили воинскую присягу. Это была измена присяге на верность государю, который к тому же был и Верховным Главнокомандующим. В конечном итоге, это привело к свержению царского самодержавия в феврале-марте 1917 года и к двум революциям в России. Русская армия,

проявившая чудеса мужества и героизма на полях сражения с германскими и австро-венгерскими войсками, очень быстро потеряла свою боеспособность и стала разваливаться под управлением новой власти. Незавидной оказалась и судьба тех генералов, которые интриговали против царя и участвовали в заговоре против него.

Особое место в творческом наследии Е.П. Титкова занимает книга «И тьма не победила света» [3]. Жанр этого произведения автор определил как книга для чтения по истории Второй мировой войны. Эта книга посвящена памяти жителей Орловской и Брянской областей, переживших ужасы фашистской оккупации 1941–1943 гг., сражавшихся в рядах Красной Армии, в партизанских отрядах и трудившихся во имя Великой Победы 1945 года.

Е.П. Титков опубликовал две работы, посвященные полководческой деятельности И.В. Сталина. Сначала он написал и издал книгу «Верховный главнокомандующий и полководцы Победы» [1], которая опирается на оценки выдающихся советских военачальников и профессионалов историков, детально изучавших и хорошо знакомых с достоинствами Сталина как полководца. Представленные в данной книге материалы камня на камне не оставляют от мнения многих, кто утверждает, что руководитель Советского государства не обладал качествами полководца, что войну выиграл народ, а Сталин мешал военным своим некомпетентным вмешательством в их планы и военные операции. В своей книге «Рождение полководца. Сталин на фронтах Гражданской войны» [7] Евгений Павлович проанализировал истоки полководческого таланта Сталина, показал его как выдающегося стратега и талантливого тактика ведения войны, способного быть автором и организатором крупнейших военных операций Великой Отечественной войны. Он собрал и воспроизвел на страницах книги многочисленные оценки крупных зарубежных политических и военных деятелей о личности Сталина и его талантах. Именно Сталин сыграл выдающуюся роль в создании антигитлеровской коалиции и формировании второго фронта против Гитлеровской Германии.

В результате творческого союза Е.П. Титкова с доктором исторических наук Е.И. Подрепным, ныне профессором Сочинского филиала Российского университета Дружбы народов, опубликованы книги, посвященные Первой и Второй мировой войнам, деятельности нижегородских промышленных предприятий, развитию авиационно-промышленного комплекса Светского Союза в годы «Холодной войны». Эти книги стали заметным вкладом в отечественную историографию, в изучение Нижегородского края. А совместная их книга «Оружие Великой Победы» [4] большим тиражом была издана московским книжным издательством «Яуза» – «ЭКСМО» и стала доступной читателям всей России.

Таким образом, научное и публицистическое достояние арзамасского историка и писателя Е.П. Титкова может оказать позитивное влияние на воспитание у молодых людей нашего времени чувства патриотизма, осознание непреложных ценностей Православия и духовно-нравственных норм, столь необходимых в современную эпоху. Его исторические публикации являются ценным источником в повседневной работе школьного учителя и вузовского преподавателя. Они полезны для всех, кто интересуется историей нашего Отечества, у кого болит душа за его будущее.

Список литературы

1. Верховный главнокомандующий и полководцы Победы / Е.П. Титков; ГОУ ВПО «Арзамасский гос. пед. ин-т им. А.П. Гайдара». – Арзамас: АГПИ, 2010. – 418 с. EDN QPPSWX
2. Духовный меч Великой Победы: русская Православная Церковь в годы Великой Отечественной войны / Е.П. Титков; ГОУ ВПО «Арзамасский гос. пед. ин-т им. А.П. Гайдара». – Арзамас: АГПИ, 2010. – 616 с.
3. И тьма не победила света: книга для чтения по истории Второй мировой войны / Е.П. Титков; М-во образования и науки РФ, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского. – Н. Новгород: Изд-во Нижегородского гос. ун-та, 2015. – 695 с.
4. Подрепный Е. Оружие Великой Победы / Е. Подрепный, Е. Титков. – М.: Яуза; Эксмо, 2009. – 478 с.
5. Патриарх Сергей (Страгородский): подвиг служения Церкви и Родине / Е.П. Титков; ГОУ ВПО «Арзамасский гос. пед. ин-т им. А.П. Гайдара». – Арзамас: АГПИ, 2007. – 664 с.
6. Первосвятитель церкви мучеников: жизнь, труды и Подвиги Патриарха Московского и всея Руси Сергия (Страгородского) / Е.П. Титков; Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал. – 2-е изд., перераб. и доп. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2017. – 691 с.
7. Рождение полководца. Сталин на фронтах Гражданской войны / Е.П. Титков; ГОУ ВПО «Арзамасский гос. пед. ин-т им. А.П. Гайдара». – Арзамас: АГПИ, 2011. – 387 с.
8. Русский фронт Великой войны / Е.П. Титков, Е.И. Подрепный; Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал. – Арзамас, 2015. – 706 с.

Давыдовская Валентина Владимировна
канд. физ.-мат. наук, доцент
Абчинец Диана Николаевна
студентка
Березин Георгий Алексеевич
студент

УО «Мозырский государственный педагогический
университет им. И.П. Шамякина»
г. Мозырь, Республика Беларусь

ПОТЕНЦИАЛ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННО-КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

***Аннотация:** в статье рассмотрены возможности использования современных информационных технологий для привлечения молодежи к научно-техническому творчеству и созданию условий для патриотического воспитания путем разработки ими различных IT-проектов.*

***Ключевые слова:** информационно-компьютерные технологии, патриотическое воспитание, мультимедиа, IT-проекты.*

Исследования частично проводились при финансовой поддержке Министерства образования Республики Беларусь по договору №1410зр/2024.

Современная образовательная система является фундаментом любого информационного общества и его стабильного развития в условиях современной глобализации.

Вопросы воспитательной и идеологической работы в образовательной системе становятся все актуальнее и должны способствовать развитию у учащихся этнического самосознания, повышению интереса и уважения к национальной культуре и традициям.

В Республике Беларусь в рамках государственной программы «Образование и молодежная политика» с целью воспитания у молодежи уважения к государственности, бережного отношения к традициям по инициативе Министерством образования проводится большое количество мероприятий, в том числе в рамках программы патриотического воспитания населения Беларуси на 2022–2025 годы [1].

В последнее время в образовательный процесс, в том числе в рамках учебных занятий активно внедряются элементы гражданского и патриотического воспитания.

Воспитательный аспект включается не только в предметы гуманитарного профиля, но и естественно-научного (математика, физика, информатика).

Увеличивается количество Республиканских конкурсов с применением современных компьютерных и информационных технологий национального, патриотического и культурного содержания.

Студенты физико-инженерного факультета УО МГПУ им. И.П. Шамякина принимают активное участие в таких мероприятиях, к которым можно отнести, например, республиканский конкурс «ТехноЁлка» в 2024 году, который проводится в рамках Года качества и празднования 80-й годовщины освобождения Беларуси от немецко-фашистских захватчиков и Победы в Великой Отечественной войне, в связи с этим была учреждена дополнительная номинация «Ёлка Победы» (рис. 1).

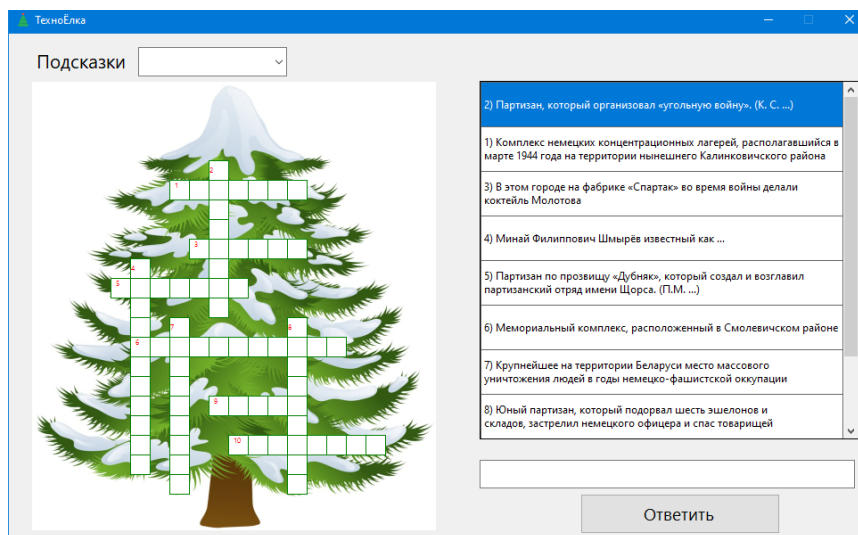


Рис. 1. Областной конкурс «ТехноЁлка», экспонат: Windows-приложение «Кроссворд-Ёлочка» в номинации «МультимедиаЁлка» (Гомель, 2024). Автор: Абцинец Д.Н.

В рамках конкурса было разработано мультимедийное приложение с графическим интерфейсом, написанное на языке программирования C# «Кроссворд-Ёлочку», ответив на вопросы, посвященные освобождению Беларуси от немецко-фашистских захватчиков и победе в Великой Отечественной войне. За каждый правильный ответ пользователь добавляет на ёлочку новогодний шарик. Чтобы полностью нарядить ёлочку и поместить на её верхушку новогоднюю звезду нужно разгадать весь кроссворд.

В 2024 году Министерство культуры Республики Беларусь проводило дистанционный конкурс на лучший логотип (символ) 80-летия Победы советского народа в Великой Отечественной войне – графического стилизованного образа, символа фирменного стиля, отражающего концепцию празднования 80-й годовщины Победы советского народа в Великой Отечественной войне (рис. 2).



Рис. 2. Конкурс на лучший логотип (символ) 80-летия освобождения Беларуси от немецко-фашистских захватчиков и Победы советского народа в Великой Отечественной войне (Минск, 2024). Автор: Козел К.В.

Кроме того, проводится ряд мероприятий в целях формирования у молодежи потребности в создании семьи, повышения культуры семейных отношений, укрепления статуса современной молодой семьи, к таким мероприятиям, например, можно отнести областной молодежный конкурс социальной рекламы «Семья – это...», организованный комитетом идеологической работы и по делам молодежи Гомельского облисполкома, а также Гомельским областным комитетом общественного объединения «Белорусский республиканский союз молодежи» (рис. 3).



Рис. 3. Областной молодежный конкурс социальной рекламы «Семья – это...». Номинация «Социальный плакат (баннер)» (Гомель, 2024, Диплом III степени). Авторский коллектив: Блоцкая Д.С., Козел К.В., Богданович Е.Г.

В рамках акции «Марафон единства», проводился республиканский конкурс проектов «Мой вклад в будущее страны» в котором было предусмотрено направление «Информационные технологии» (рис. 4).



Рис. 4. Республиканский конкурс проектов «Мой вклад в будущее страны» в рамках акции «Марафон единства». Номинация «Информационные технологии» (Минск, 2024). Автор: Абцинец Д.Н.

На физико-инженерном факультете в 2024 году также при финансовой поддержке Министерства образования Республики Беларусь по договору №1410гр/2024 выполнялась НИР «Разработка учебно-методических материалов по изучению объектно-событийного программирования на уроках информатики», в рамках которой был составлен комплекс интерактивных заданий с использованием популярных (базовых) образов белорусской культуры и истории в среде PascalABC.NET [2].

Изучение современных информационных технологий, а также их применение при решении прикладных задач в настоящее время вызывает огромный интерес как у школьников, так и у студентов, поэтому одним из эффективных подходов в организации воспитательного аспекта в процессе обучения является включение элементов патриотического и этнокультурного воспитания в программу занятий и конкурсов IT-профиля.

Это будет способствовать их привлечению к научно-техническому творчеству, а включение в проекты сведений патриотической и этнокультурной направленности будет развивать уважение и интерес к Беларуси и её истории и традициям, а также формированию у учащихся ценностно-смысловых и информационных компетенций, а также необходимых практических навыков прикладного применения современных информационных технологий.

Список литературы

1. Решение о Стратегии сотрудничества государств – участников СНГ в построении и развитии информационного общества на период до 2025 года и Плана действий по ее реализации от 28 октября 2016 года: принято в г. Минске 28.10.2016 г. // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2024.
2. Информатика: учеб. пособие для 11 кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения / В.М. Котов [и др.]. – Минск: Нар. асвета, 2021. – 112 с.

Дятлова Елена Николаевна

д-р пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»

г. Луганск, Луганская Народная Республика

DOI 10.31483/r-126629

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОСВЕЩЕНИЯ КАК ОСНОВА ПОСТРОЕНИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Аннотация: статья посвящена вопросу изучения основ организации и функционирования систем патриотического воспитания как составляющей воспитывающей и социокультурной среды региона. На основе анализа сложившейся практики организации патриотического воспитания детей и ученической молодёжи, практики работы образовательных организаций Луганской Народной Республики выявлены основные уровни и характеристики региональной системы патриотического воспитания, нормируемые принципами регионализации, историкоцентризма, интеграции обучающего и воспитывающего воздействия, непрерывности, преемственности. Показаны роль и значение патриотического воспитания в формировании воспитывающей среды региона.

Ключевые слова: историческое образование, историческое просвещение, патриотическое воспитание, воспитывающая среда, региональная система воспитания.

В современных условиях поиска новых подходов и форм воспитания подрастающего поколения отечественное образование всё чаще обращается к потенциалу исторической науки, исторического образования и просвещения. Историкоцентризм рассматривается как смысло-содержательное ядро повышения эффективности воспитательной работы гражданско-патриотической направленности. В свою очередь патриотическое воспитание всё решительнее утверждается в качестве важнейшего направления воспитания в структуре образования, а также в качестве концентратора преобразования воспитывающей и социокультурной среды общества.

Появление новых ориентиров в развитии системы воспитания обуславливает обновление подходов как к организации воспитательной работы, так и воспитывающей среды с акцентом на усиление её гражданско-патриотической составляющей, а также изучение опыта создания систем воспитания патриотической направленности на разных организационных уровнях и территориях.

Идея создания целостной системы воспитания, ориентированной на формирование воспитывающей среды патриотической направленности как части социокультурной среды региона, активно развивается в Луганской Народной Республике (ЛНР) и имеет практические результаты своего воплощения. На основе анализа системы мер по управлению образовательной системой региона, а также обобщения опыта организации воспитательной работы в образовательных организациях разных уровней изучим сложившуюся в республике систему воспитания, выявим её уровни и характеристики, определим значение патриотического воспитания в становлении системы и формировании воспитывающей среды региона, а также роль исторического образования и просвещения в решении задач патриотического воспитания детей и ученической молодёжи.

Показателем системности принятых решений по формированию в ЛНР целостной системы воспитания и особой воспитывающей среды патриотической направленности является их многоуровневость, масштабность, всеохватность. Так, в сложившейся системе можно выделить несколько уровней решения практико-ориентированных задач патриотического воспитания: нормативно-правовой, дидактический, методический, воспитательный. Остановимся подробнее на каждом уровне, опишем принятые меры в системе исторического образования и просвещения, направленные на решение задач патриотического воспитания детей и ученической молодёжи.

Нормативно-правовой уровень представляет систему правового регулирования общественных отношений в сфере образования, призванную нормировать деятельность педагогических работников и образовательных организаций, осуществляющих функции в сфере воспитания, в том числе патриотического воспитания детей и ученической молодёжи.

В целях установления единых подходов к организации воспитания в республике Министерством образования и науки ЛНР совместно с РДДМ «Движение первых» ЛНР и Луганским государственным педагогическим университетом была разработана «Концепция организации воспитательной работы в общеобразовательных организациях ЛНР с учётом регионального компонента «Луганский характер» [15]. Концепция вводит в региональное образовательное пространство феномен «Луганский характер», базирующийся на духовно-нравственных ценностях, признанных традиционными для социальной общности региона, а также модель воспитания «Гражданин – патриот России» в качестве высшей цели духовно-нравственного и гражданско-патриотического развития и воспитания, нравственного представления о личности, на

воспитание, обучение и развитие которой направлены согласованные усилия государства, педагогических коллективов образовательных организаций, семей обучающихся, общественности [10, с. 2].

Сложные вопросы смыслового и содержательного наполнения идей патриотического воспитания детей и ученической молодёжи, создания научно-исторической основы ценностного воспитания личности гражданина и патриота призван разрешить региональный историко-культурный стандарт, разработанный луганскими историками и краеведами в сотрудничестве с научными коллективами Российского исторического общества, Института российской истории РАН [9]. Документ содержит научную характеристику основных этапов политического, социально-экономического и культурного развития ЛНР от древности до наших дней, хронологию событий, перечень ключевых исторических персоналий. Стандарт выступает регулятором процесса проектирования содержания исторического образования с учётом национальных, региональных и этнокультурных особенностей территории, создания общеобразовательных и дополнительных программ исторической, духовно-нравственной, гражданско-патриотической направленности, а также содержательного наполнения краеведческой и музейной работы [4].

Дидактический уровень определяет организацию процесса обучения, реализацию учебных курсов (в том числе внеучебной деятельности), учебных модулей, обуславливающую упорядоченный набор целей, содержания, форм, приёмов, методов и средств обучения, обеспечивающих решение воспитательных задач, наряду с учебными и развивающими.

Принятые меры позволили выстроить обучающее пространство патриотического воспитания, представленное как обязательными, так и дополнительными учебными предметами, дисциплинами, курсами по выбору, в том числе авторскими программами углублённого изучения предметов, авторскими курсами патриотической направленности. Так, в системе основного общего образования задачи гражданско-патриотического воспитания школьников решаются в контексте преподавания учебного предмета «История», включающего модули «История России» и темы по региональной и локальной истории, «Введение в новейшую историю России», «Всеобщая история», а также предмета «Обществознание». Отдельно следует остановиться на действующем элективном курсе «История Великой Отечественной войны» (10 кл.), призванном сформировать и сохранить в сознании детей историческую память о Великой Отечественной войне, укрепить их гражданское и патриотическое самосознание, уважение к памяти защитников Отечества и старшему поколению [14]. В школах республики преподаются учебные курсы, разработанные с учётом региональных подходов к развитию патриотических качеств личности: «История и культура казачества Луганщины» (5–11 кл.), «История в лицах» (9–11 кл.), «Всемирное наследие человечества» (10–11 кл.). Реализуются дополнительные общеобразовательные программы патриотической направленности: «Доброволец», «Защитники Отечества», «Патриот» и др.

В системе высшего образования воплощение идей патриотического воспитания осуществляется с опорой на историческое образование, реализуемое в соответствии с «Концепцией преподавания истории России для неисторических специальностей и направлений подготовки» [11], которая определяет исторические и гражданско-патриотические смыслы преподавания обязательной учебной дисциплины «История России», а также учебных курсов по освоению регионального компонента образовательных программ. В качестве примера назовём курсы, формирующие гражданско-патриотическое сознание обучающейся молодёжи: «История и культура Донбасса», «История родного края», «Историческое краеведение» и др.

Методический уровень представляет региональную систему методической работы в целях сопровождения деятельности педагогических работников и образовательных организаций по решению задач воспитания, в том числе патриотического воспитания детей и ученической молодёжи.

Одним из важнейших методических документов, регламентирующих воспитательную работу региона, являются утверждённые Министерством образования и науки ЛНР «Методические рекомендации по реализации Концепции организации воспитательной работы в общеобразовательных организациях ЛНР на основе регионального компонента «Луганский характер». Практическая деятельность образовательных организаций выстраивается на основе республиканского Календарного плана мероприятий по духовно-нравственному и гражданско-патриотическому воспитанию в рамках реализации Концепции воспитания и регионального компонента «Луганский характер» [13].

Основой содержательного наполнения процесса воспитания гражданственности и патриотизма на основе изучения региональной исторической событийности выступают разработанные в республике учебные и учебно-методические пособия. Наиболее авторитетными и, как следствие, востребованными из них являются: учебное пособие «История Великой Отечественной войны» (10 кл.) [5], линейка учебных пособий «История Отечества» (6–9 кл.) [6–8], которая нашла своё продолжение в обновлённой версии «История нашего края. Луганская Народная Республика» (5–7 кл.), созданной в рамках пилотного проекта Минпросвещения РФ по разработке государственных учебников по региональной истории. Введение учебников планируется с 1 сентября 2025 г. Нельзя не упомянуть о наглядном пособии «Выдающиеся деятели Луганщины», включающем комплект портретов и статьи с описанием жизни и деятельности видных деятелей региона [2].

В целях методического сопровождения изучения региональных исторических курсов и решения задач патриотического воспитания разработаны учебные пособия для студентов и преподавателей, среди которых: «Луганская Народная Республика: история становления государственности» (учебное пособие) [12], «История Отечества» (курс лекций) [1], «Луганская Народная Республика: путь к государственности» (учебно-методическое пособие) [3] и др.

Воспитательный уровень отражает организацию региональной системы воспитания, конкретизирует проводимую воспитательную работу по уровням образования. В рамках региональной концепции воспитания на уровне основного общего образования в регионе традиционно проводятся мероприятия патриотической направленности: Республиканский детско-юношеский конкурс «Путь единства. Герои Донбасса», Республиканская акция «Воссоединение с Россией. Луганская Народная Республика», Республиканский слёт юных туристов-краеведов «Моя республика», Республиканский конкурс презентаций «Наши великие земляки», Республиканский форум «Молодая гвардия» и др. А также республиканские Дни единых действий: День солидарности в борьбе с терроризмом, День освобождения Ворошиловградской области от немецко-фашистских захватчиков, День неизвестного солдата, День героев Отечества и др. Самыми масштабными мероприятиями для студенчества республики являются молодёжные патриотические форумы «Земля героев», «И не в шурф их бросали, а в наши сердца», историко-просветительский форум «История для будущего. Русская весна» и др.

Анализ региональной практики воспитания даёт основание утверждать, что в ЛНР сформирована система воспитания, обладающая выраженными региональными чертами. Патриотическая составляющая воспитательной системы реализуется на основе историкоцентризма, с опорой на образовательный и воспитательный потенциал исторического образования и просвещения. Созданная система объединяет организационные, учебные, методические и воспитательные возможности общего и высшего образования, чем обеспечивает интеграцию обучающего и воспитывающего воздействия на обучающихся, непрерывность и преемственность системы. Действующая система воспитания имеет патриотическую направленность, формирует воспитывающую среду региона и является значимой частью социокультурной среды республики.

Список литературы

1. Бельдюгин В.А. История Отечества: курс лекций / В.А. Бельдюгин, С.В. Пробейголова, Ю.Р. Федоровский. – Луганск: Изд-во ЛНУ им. В. Даля, 2017. – 288 с.
2. Выдающиеся деятели Луганщины (комплект портретов для кабинета истории): нагляд. пособие / сост. Т.Ю. Ампилогова. – Луганск: Пресс-экспресс, 2018. – 36 с.
3. Дитковская С.А. Луганская Народная Республика: путь к государственности: учеб.-метод. пособие / С.А. Дитковская, Е.Н. Дятлова; под ред. Ж.В. Марфиной; ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ». – Луганск: Ноулидж, 2022. – 233 с.
4. Дятлова Е.Н. Региональный историко-культурный стандарт в системе формирования традиционных духовно-нравственных ценностей / Е.Н. Дятлова // Социокультурные, психологические и педагогические координаты развития личности: материалы II Междунар. науч.-практ. конф. (Владимир, ноябрь 2024 г.) – Симферополь: Ариал, 2024. – С. 126–129. EDN FVXSIN.
5. История Великой Отечественной войны. 10 класс: учеб. пособие / под ред. Л.В. Благушиной. – 2-е изд. – В 2 ч. – Луганск: Пресс-экспресс, 2022. – Ч. 1. – 224 с.; Ч. 2. – 336 с.
6. История Отечества. 6 класс: учебное пособие / Т.Ю. Ампилогова, Л.В. Благушина, Е.Н. Дятлова. – Луганск: Пресс-экспресс, 2018. – 108 с.
7. История Отечества. 7–8 класс: учебное пособие / Т.Ю. Ампилогова, Л.В. Благушина, Е.Н. Дятлова. – Луганск: Пресс-Экспресс, 2019. – 104 с.
8. История Отечества. 9 класс: учебное пособие / Т.Ю. Ампилогова, Л.В. Благушина. – Луганск: Пресс-Экспресс, 2020. – 116 с.
9. История родного края. Луганская Народная Республика: региональный историко-культурный стандарт. – Луганск; М., 2022. – 51 с.
10. Концепция организации воспитательной работы в общеобразовательных организациях ЛНР с учётом регионального компонента «Луганский характер» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edu.lpr-reg.ru> (дата обращения: 18.01.2025).
11. Концепция преподавания истории России для неисторических специальностей и направлений подготовки, реализуемых в образовательных организациях высшего образования – М., 2023 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://minobrnauki.gov.ru/Концепция.pdf> (дата обращения: 07.01.2025).
12. Луганская Народная Республика: история становления государственности: учебное пособие / Т.Ю. Ампилогова, Е.Н. Дятлова; ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко». – Луганск: Книта, 2018. – 180 с.
13. Приказ МОН ЛНР от 29.08.2024 №801-од «О внедрении и реализации концепции организации воспитательной работы в общеобразовательных организациях ЛНР с учётом регионального компонента «Луганский характер» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edu.lpr-reg.ru> (дата обращения: 09.01.2025).
14. Программа элективного курса «История Великой Отечественной войны. 10 класс» для образовательных организаций (учреждений) ЛНР / под общ. ред. Л.В. Благушиной. – Луганск, 2020 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rco.lpru.org> (дата обращения: 23.01.2025).
15. Указ Главы Луганской Народной Республики от 22.08.2024 № УГ-719/24 «О внедрении в общеобразовательные организации ЛНР Концепции организации воспитательной работы в общеобразовательных организациях ЛНР на основе регионального компонента «Луганский характер» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/document/8100202408220001> (дата обращения: 18.01.2025).

ФОРМЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРЕДМЕТА «ФИЗИКА» В СТАРШИХ КЛАССАХ

Аннотация: в статье рассматриваются возможности организации системы патриотического воспитания обучающихся старших классов на уроках физики и внеурочной деятельности.

Ключевые слова: воспитание, патриотизм, урок, внеклассная работа.

Важнейшая цель современного образования и одна из приоритетных задач общества и государства – воспитание нравственного, ответственного и компетентного гражданина России [3, с. 4]. Согласно поправкам, внесённым в 2020 году в Федеральный закон №273 от 2012 г. «Об образовании в Российской Федерации» воспитание представляет собой «деятельность, направленную на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде» [7]. Достижение указанной выше цели возможно лишь при организации комплекса мероприятий, принимать участие в которых должны основные институты социализации подрастающего поколения – семья и школа.

Ошибочно считать, что главные воспитательные функции в школе выполняют классные руководители при проведении внеурочных мероприятий, а поскольку физика относится к точным естественным наукам – на уроках только решают задачи и выполняют лабораторные работы. В своей педагогической практике задачи патриотического воспитания решаются мной как на уроках физики, так и при организации внеурочной деятельности по предмету.

Несмотря на непрерывный процесс модернизации образования, урок продолжает быть основной формой организации деятельности учителей и обучающихся, направленной на решение задач образования, воспитания и развития [5, с. 69].

Практически на каждом уроке физики можно решать задачи патриотического содержания. Однако важно, чтобы использование подобных задач не стало самоцелью, не перегружало обучающихся и не занимало много времени от урока. Примеры подобных задач приведены в таблице 1.

Таблица 1

Задачи патриотического содержания по физике

Тема урока	Условие задачи
Средняя скорость	Самый протяжённый железнодорожный пассажирский маршрут «Москва – Владивосток» составляет 9288 км. Поезд находится в пути 6 суток и 2 часа. Какова средняя скорость поезда на всём маршруте? [6, с. 38]
Второй закон Ньютона	Боевая реактивная установка БМ-13 («Катюша») имела длину направляющих балок 5 м, массу каждого снаряда 42,5 кг и силу реактивной тяги 19,6 кН. Определите скорость схода снаряда с направляющей балки [4, с. 26]
Закон всемирного тяготения	Первый в мире летчик-космонавт Ю. А. Гагарин, находясь на космическом корабле «Восток-1», двигался по круговой орбите на расстоянии 251 км от поверхности Земли. Определите период обращения корабля вокруг Земли
Производство, передача и потребление электрической энергии	В 1880 г. русским электротехником Д. А. Лачиновым был впервые предложен современный метод решения проблемы передачи электричества на большие расстояния с использованием высоковольтного напряжения. Рассчитайте, как изменятся тепловые потери в линии электропередачи при увеличении напряжения с 20 кВ до 200 кВ при условии передачи одинаковой мощности

Помимо расчётных задач, можно предложить обучающимся выполнить задания по «реставрации» текста, когда необходимо заполнить пропуски в предложениях, основываясь на материале параграфа в учебнике, или используя предлагаемый банк слов. С подобным видом заданий обучающиеся встречаются на ОГЭ по физике – задание 4 контрольно-измерительных материалов.

Пример задания: Прочитайте текст и вставьте на места пропусков слова (словосочетания) из приведенного списка.

Трансформатор представляет собой устройство, предназначенное для преобразования электрической энергии одного _____ (А) в электрическую энергию другого _____ (Б), при условии сохранения частоты.

Начало техническому использованию данных устройств положил Павел Николаевич Яблочков в 1876 году, разработав однофазный трансформатор с разомкнутым сердечником.

Главной характеристикой трансформатора является коэффициент трансформации k – величина, равная отношению _____ (В) во вторичной и первичной обмотках. В зависимости от этой величины трансформатор может быть _____ (Г) ($k > 1$) или _____ (Д) ($k < 1$).

Список слов и словосочетаний:

- 1) напряжение;
- 2) сила тока;
- 3) сопротивление;
- 4) повышающий;
- 5) понижающий.

Запишите в таблицу выбранные цифры под соответствующими буквами. Цифры могут повторяться.

А	Б	В	Г	Д

В старших классах некоторые темы уроков располагают к тому, чтобы провести их в формате конференции. Например, урок по теме «Открытие и исследование фотоэффекта» в 11 классе. Несколько обучающихся (индивидуально или в малых группах) заранее готовят доклады и презентации по следующим темам: «Биография А.Г. Столетова», «Приборы, созданные

А.Г. Столетовым», «Опыты А.Г. Столетова по изучению фотоэффекта». Важно, чтобы остальная часть класса не превратилась в пассивных слушателей, а активно выполняла различные задания (ребусы, кроссворды и др.), участвовала в соревновании на лучший вопрос докладчику.

Одной из форм патриотического воспитания является организация самостоятельной работы обучающихся по ознакомлению с научными достижениями отечественных учёных-физиков [3, с. 162].

Пример. Используя различные источники информации, заполните таблицу (таблица 2). Дополните таблицу 2–3 изобретателями.

Таблица 2

Вклад отечественных изобретателей в развитие техники

Изобретатель	Годы жизни	Дата изобретения	Изобретение
А.С. Попов			
Б.С. Якоби			
И.И. Ползунов			
И.П. Кулибин			
П.Н. Яблочков			

С выполнением подобного задания сможет справиться обучающийся с любым уровнем знаний, получить положительную отметку, тем самым мы не только занимаемся его гражданско-патриотическим воспитанием, но и создаём ситуацию успеха для ребёнка.

При организации внеурочной деятельности по физике в старших классах, являющейся важным инструментом повышения эффективности и качества образования, а также формой патриотического воспитания, внимание уделяю проведению интеллектуальных соревнований (ЧГК, Брей-ринг), конкурсов физических кроссвордов. Одну из ведущих ролей в своей практике отвожу «Физическим вечерам». Тема подобного мероприятия может быть:

– приуроченной к памятной дате или знаменательному событию в науке и технике («День радио», «День космонавтики» и т. д.);

– посвящённой жизни и деятельности отечественных учёных-физиков (двенадцать отечественных физиков являются лауреатами самой высокой для учёного мира награды – Нобелевской премии [2, с. 340]);

– междисциплинарной – раскрывать роль физики в жизни человека («Физика и медицина», «Физика и музыка» и т. д.) [1, с. 17].

Таким образом, заниматься патриотическим воспитанием обучающихся возможно через углубленное изучение отечественной науки, как на уроках, так и при проведении внеурочных мероприятий. Уроки физики, на которых используются задания, содержащие в себе исторический материал, способствуют расширению кругозора обучающихся, стимулированию роста интереса к изучению, как самого предмета «Физика», так и истории нашей страны, носят междисциплинарный характер.

Биографические справки выдающихся учёных-физиков способствуют более глубокому пониманию того, что истинный патриот – это тот, кто готов служить интересам своей Родины.

Список литературы

1. Благодаров В.С. Физика. 7–11 классы: организация внеклассной работы. Банк методических идей. Творческие мероприятия / авт.-сост. В.С. Благодаров, Ж.И. Равуцкая. – Волгоград: Учитель, 2017. – 153 с.
2. Ильин В.А. История и методология физики: учебник для магистров / В.А. Ильин, В.В. Кудрявцева. – М.: Юрайт, 2014. – 579 с.
3. Кунаш М.А. Достижения личностных результатов на уроках физики / М.А. Кунаш. – Волгоград: Учитель, 2016. – 255 с.
4. Рымкевич А.П. Физика: 10–11-е классы: задачник: учебное пособие / А.П. Рымкевич. – М.: Просвещение, 2024. – 188 с.
5. Сауров Ю.А. Теория и методика обучения физике: учебное пособие для вузов / Ю.А. Сауров, М.П. Уварова. – М.: Юрайт, 2021. – 263 с. EDN ADZTPG
6. Усольцев А.П. Поразительные задачи. Физика: сборник задач / А.П. Усольцев. – М.: Просвещение, 2024. – 159 с.
7. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 17.02.2023) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://edu.sbor.ru/sites/default/files/FZ273_23.pdf (дата обращения: 19.01.2025).

Мизюрова Эльвира Юрьевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Саратовский государственный университет генетики,
биотехнологии и инженерии имени Н. И. Вавилова»

г. Саратов, Саратовская область

Мизюров Сергей Александрович

канд. мед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Саратовский государственный медицинский
университет им. В.И. Разумовского» Минздрава России

г. Саратов, Саратовская область

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ПОЗИЦИИ В СРЕДЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация: *цель работы – проанализировать процесс формирования гражданско-патриотической позиции в среде студенческой молодежи. Патриотическое воспитание обучающихся является одним из ключевых направлений в воспитательной работе высших учебных заведений. Автор статьи указывает, что для формирования четкой гражданско-патриотической позиции необходимо изучение героического прошлого своей страны, воспитание уважения к мужеству и героизму ее народа, к памяти жертв. Реализованный проект на патриотическую тему способствует успешному решению заявленной в статье проблемы.*

Ключевые слова: патриотизм, гражданственность, гражданско-патриотическая позиция, воспитательная работа, гражданско-патриотическое сознание, Великая Отечественная война, выставка «Поезд милосердия».

В динамично меняющемся современном мире, с его экономическими и политическими реалиями, нелегко самостоятельно найти надежные опоры и правильные ориентиры молодому человеку для формирования своей гражданско-патриотической позиции, которая выражается в чувстве долга и ответственности человека перед своим гражданским обществом.

Со стороны государства разрабатываются концепции и программы по вовлечению всех социальных институтов в патриотическую деятельность, особенно в сфере образования. Формирование социально активной личности студента тесно связано с развитием его четко выраженной гражданской позиции, что возможно только в том случае, если образовательная среда способствует осознанию студентами, что на них сегодня лежит историческая ответственность за сохранение и развитие культурных традиций и ценностей страны, за будущее развитие и благополучие страны как суверенного государства, экономически устойчивой державы и демократической нации.

Целью двух главных государственных документов – Федеральном законе об образовании [1] и Стратегии реализации молодежной политики в РФ на период до 2030 года [2] является создание системы такой молодежной политики, которая бы осознанно влияла на развитие патриотического и духовно-нравственного воспитания у молодых граждан, активно привлекая их к участию в жизни нашего общества. Следовательно, в условиях международных конфликтов, жестких санкций и конкуренции стратегической целью образовательных организаций на ближайшие годы должно стать комплексное развитие принципов обучения и патриотического воспитания членов общества, преданных стране.

Гражданско-патриотической позицией обладает социализированная личность, способная активно взаимодействовать с различными представителями общества [3] В исследованиях разных педагогов (И.Е. Кузьмина, Е.Ю. Мирошина, В.А. Степихова, Л.И. Ростовцева и другие) подчеркивается, что основу гражданско-патриотической позиции составляет гражданско-патриотическое сознание. Опрос

студенческой молодежи (в выборке участвовали студенты младших курсов в количестве 80 человек разных направлений подготовки обучения), проведенный автором статьи в сентябре 2024 года, показал, что 56% респондентов считают себя патриотами, 26% выразили неоднозначную позицию, а 18% не считают себя патриотами. Помочь молодежи мотивировать ее на реализацию своего потенциала в интересах личностного и общественного роста можно, привлекая ее к участию в проектах патриотической направленности. Эти проекты реализуют широкий круг актуальных воспитательных задач: развития гражданско-патриотического сознания, формирования поликультурного поведения и межкультурной толерантности, а также развития студенческого самоуправления. Руководство нашей страны выдвинуло идею сделать патриотизм национальной идеей. Эффективно используются различные формы по гражданско-патриотическому воспитанию молодежи: студенческое самоуправление, волонтерское движение, посещение музеев, выставок, театров, мероприятий, проводимых к знаменательным датам в городе. История страны, важнейшие события и героические подвиги соотечественников являются мощнейшим стимулом для развития патриотизма.

Тема Великой Отечественной войны является одной из самых важных в воспитательной работе в высших учебных заведениях. Ее востребованность связана с масштабностью данного события, личной сопричастностью практически каждой семьи к этой теме, прекрасным примером в воспитании гражданско-патриотической позиции в среде студенческой молодежи [4] Выставка «Поезд милосердия» в военно-санитарном вагоне в историко-патриотическом комплексе «Музей боевой и трудовой славы» посвящена самоотверженному труду медицинских работников в годы Великой Отечественной войны. Обстановка военно-санитарного вагона и подлинные медицинские инструменты, предметы быта 40-х годов прошлого века помогают понять и почувствовать атмосферу того времени. В Саратовской области было сформировано три военно-санитарных поезда. Одним из них стал поезд №87. Его называли «счастливым», так как за время боевых действий совершил 135 рейсов в самое пекло военного ада и уцелел, потеряв лишь хвостовой вагон и одного члена экипажа. Начальником поезда был назначен майор медицинской службы Павел Кондратьевич Табаков (отец народного артиста СССР Олега Павловича Табакова). Находясь в вагоне поезда на экскурсиях, сотрудник музея спросил студентов – смотрели ли они художественный фильм «Офицеры», так как там есть эпизод о военно-санитарном поезде. Выяснилось, что никто из ребят этот фильм не смотрел.

Вторая часть проекта – это рассказ о героическом труде железнодорожной бригады, укомплектованной отделением пассажирской и вагонной служб станции Саратов – 1. Помимо своей основной работы, они помогали медперсоналу при погрузке, разгрузке и обслуживании раненых. Посмотрели художественный фильм «Офицеры». Несмотря на то, что прошло полвека после премьеры фильма, его любят, смотрят, помнят легендарные слова «Есть такая профессия Родину защищать!»

Проведение подобного рода мероприятий должно побуждать студентов проявлять неравнодушие к тем испытаниям, которые выпали на долю старшего поколения, к будущему Родины, к защите Отечества. Для того чтобы сформировать четкую гражданско-патриотическую позицию, студенческая молодежь сама должна принимать участие в решении проблем гражданско-патриотического воспитания, понимая всю значимость своего участия в жизни страны, знать ее историю, уважать культуру, традиции. Творческая атмосфера образовательного пространства университета является благоприятной средой для формирования положительной системы ценностей молодого поколения, для воспитания чувства гражданственности и патриотизма в среде студенческой молодежи. Автор статьи уверен в том, что патриотизм и гражданские качества не воспитать единовременными акциями, это должна быть целенаправленная систематическая работа, совместные проекты под руководством преподавателей должны проводиться масштабно, затрагивая все сферы студенческой жизни, как говорил Джо Жирард: «Лифт к успеху не работает. Используйте ступеньки. Шаг за шагом!» [5] Студенты – социальный слой общества, которому надлежит стать «ледоколом» в продвижении идей патриотизма и гражданственности в массовое сознание россиян, чтобы быть всем «на одной волне» [6].

Список литературы

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ (с изм. на 2 июля 2020 г.) «Об образовании в Российской Федерации», «Об образовании обучающихся» (с изм. и доп., вступившими в силу 31 июля 2020 года) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/220/08/07/ob-obrazovani-dok.html> (дата обращения: 15.01.2025).
2. Стратегия молодежной политики в Российской Федерации на период до 2030 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://minobrnauki.gov.ru/upload/iblock/28d/hyihn9b0mm2iafi1yfokx52xyn3us4ky.pdf> (дата обращения: 15.01.2025).
3. Микрюков В.Ю. Инновации в формировании и развитии у учащихся личностных качеств и свойств гражданина и патриота / В.Ю. Микрюков // Инновации в образовании. – 2006. – №3. – С. 112–119.
4. Мизюрова Э.Ю. Сохранение исторической памяти о Великой Отечественной войне в современных патриотических проектах студенческой молодежи / Э.Ю. Мизюрова // Великая Отечественная война в истории народов Поволжья: материалы Всероссийской научной конференции с международным участием – Чебоксары, 2024. – С. 400–402. – EDN OEOSUV
5. Мизюрова Э.Ю. Мотивационный потенциал проектной технологии в рамках патриотического воспитания студенческой молодежи / Э.Ю. Мизюрова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта – 2022. – Ч. 1. №12 (214). – С. 343–348. – DOI 10.34835/issn.2308-1961.2022.12.p343-348. – EDN TMBJKF
6. Мизюрова Э.Ю. Фестиваль как активная форма патриотического воспитания студенческой молодежи / Э.Ю. Мизюрова // Наука и образование в XXI веке: современные векторы развития и перспективы: сборник статей III Всероссийской (Национальной) научно-практической конференции. – Саратов, 2024. – С. 137–141. EDN LRNUZT

ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В РАМКАХ ГОДА БЛАГОУСТРОЙСТВА В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

Аннотация: рассматривается патриотическо-воспитательный потенциал пословиц и поговорок русского языка. В статье приводится анализ семантических полей тематических групп пословиц, отобранных для организации воспитательной работы. Автор обосновывает педагогическую направленность применения единиц малого фольклорного жанра в достижении современных патриотическо-воспитательных задач.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, задачи воспитания, тематические группы, семантические поля.

Указом президента Республики Беларусь №1 от 03.01.2025 2025 год объявлен Годом благоустройства в нашей стране. Под благоустройством понимается комплекс мероприятий, направленных на создание и поддержание удобной, безопасной, современной и эстетически организованной среды жизнедеятельности людей. Несмотря на то, что данный указ регламентирует работу государственных организаций, он также нашел свое отражение в планировании и организации воспитательной работы в учреждениях образования [3]. Благоустройство – от слова «благо». Ведется целенаправленная, систематическая, разноплановая воспитательная работа направлена на формирование у обучающихся активной гражданской позиции, патриотизма, правовой, политической и информационной культуры, воспитание культуры быта и досуга и на формирование у обучающихся ценностного отношения к материальному окружению, умения целесообразно и эффективно использовать свободное время [1]. Таким образом, на данный момент благоустройство – зона ответственности нынешних организаций, а школа формирует будущих ответственных граждан своей страны, которые продолжают созидательную работу своих предшественников.

На этапе формирования нравственных качеств личности учащихся неоспоримо высоким потенциалом обладают пословицы и поговорки русского языка, т.к. в них заложены в качестве основы мысли, чувства и жизненный опыт народа, пример жизненной ситуации. Изучив указ президента упомянутый ранее, нами были выделены 5 тематических групп пословиц, которые несут определённую воспитательную ценность для формирования конкретных моральных качеств.

1. *Пословицы и поговорки о хозяине* как средство воспитания направлены на формирование у обучающихся ценностного отношения к материальному окружению, умения целесообразно и эффективно использовать свободное время. *Без хозяина земля – круглая сирота* [3, с. 96]. *Всяк хозяин в своем доме большой* [1, с. 101]. *Хозяин что ступит, то дело найдет* [6, с. 106].

В данной тематической группе, состоящей из 30 пословиц русского языка, можно выделить 2 семантических поля:

1) благополучие/достаток: *От хозяйского глаза и конь добрее* [6, с. 71]. *Хозяин добр – и дом хорош, хозяин худ – и в доме тож* [6, с. 234];

2) всякому делу нужен хозяин: *Без ухода нет обихода* [1, с. 51]. *Общая овечка – волку корысть* [6, с. 78]. *Без хозяина деньги – черепки* [3, с. 53].

2. *Пословицы и поговорки о порядке* как одно из средств воспитания направлены на формирование у обучающихся ответственного отношения к материальным предметам быта, учебы, эффективную организацию рабочего времени и т. д. *Порядок время бережет* [1, с. 116]. *От порядка бездельником не будешь* [1, с. 114]. *Всему свое время и место* [6, с. 43].

Эта тематическая группа включает в себя 43 пословицы с компонентом «порядок» и в ней были выделены 2 семантических поля:

1) порядок – залог успеха любого дела: *От порядка не нищают* [3, с. 62]. *Порядок – душа всякого дела* [6, с. 40]. *Порядок города держит* [3, с. 206];

2) отсутствие порядка – гарант неудачи: *Коли порядка нет, за столом с пустой ложкой останешься* [3, с. 57]. *Где нет порядка, там не жди успеха* [6, с. 39]. *Горе тому, кто порядок не наводит в дому* [6, с. 42].

3. *Пословицы и поговорки о целостности, единстве и важности коллектива.* Данные малые формы фольклора могут служить средством развития чувств коллективизма, формирование роли коллектива в жизнедеятельности учащихся и определение себя как части коллектива. *У коллектива –*

большая сила [4, с. 54]. Без коллектива и жизнь несчастлива [6, с. 53]. Два и в поле воюют, а один и на печи горюет [3, с. 27].

Общую семантику данной группы, состоящей из 34 пословиц и поговорок, составляют два семантических поля:

1) противопоставление «один – множество»: *В одиночку не одолеешь и кочку, артельно – и через гору втору* [3, с. 55]. *Веника не сломаешь, а прутья по одному все переломаешь* [6, с. 41]. *По капле море, по былинке стог, по зернышку ворох* [1, с. 336];

2) успех в коллективной работе: *В согласном стаде волк не страшен* [3, с. 54]. *Где тесно, там честно; где розно, там слезно* [6, с. 42]. *Дружный табун и волков не боится* [6, с. 42]. *Один и камень не поднимешь, а миром город передвинешь* [2, с. 341].

4. *Пословицы и поговорки о малой родине* как средство воспитания, направлены на формирование у учащихся активной гражданской позиции, чувства патриотизма, гражданственности. *Если народ един – он непобедим* [6, с. 119]. *Где кто родится, там и пригодится* [3, с. 82]. *Не ищи обетованные края – они там, где родина твоя* [6, с. 120].

Данная группа самая многочисленная из всех тематических групп, представленных ранее. В нее состав были отобраны 63 пословиц русского языка. Большое количество пословиц позволило выделить 3 семантических поля:

1) На родине жизнь слаще: *Каждому свой край сладок* [2, с. 155]. *Своя сторона по шерстке гладит, чужая – насупротив* [1, с. 330]. *С родной-то стороны и ворона павы красней* [6, с. 203];

2) На чужбине счастья нет: *Чужбина – калина, родина – малина* [3, с. 176]. *На чужой стороне и весна не красна* [1, с. 331]. *На чужбине и собака тоскует* [6, с. 176];

3) Защита родины – долг каждого: *Не тот человек, кто для себя живет, а кто за родину в бой идет* [2, с. 231]. *Родина – мать, умей за нее постоять* [2, с. 232]. *Тот герой, кто за родину горой* [6, с. 187].

5. *Пословицы о волонтерстве и помощи*, обладая воспитательным потенциалом, могут быть использованы как средство приобщения обучающихся к общечеловеческим и гуманистическим ценностям, формирование нравственной культуры. В состав этой группы были отобраны и включены 45 пословиц о добрых делах, своевременной помощи и взаимопомощи. *За добро добром и платят* [1, с. 197]. *Добро сеять – добро и пожинать* [1, с. 198]. *За нужное дело берись смело: сам не осилишь, товарищи помогут* [3, с. 198]. Общая семантика данных пословиц позволяет выделить 2 семантических поля:

1) Добрый человек: *Доброму человеку и чужая болезнь к сердцу* [3, с. 47]. *За доброго человека сто рук* [6, с. 67];

2) Доброе дело: *Рубашка изнашивается, а доброе дело не забудется* [2, с. 109]. *Доброе дело украшает человека* [2, с. 103].

Таким образом, применяя пословицы и поговорки (с полным списком всех рассмотренных нами пословиц можно ознакомиться по qr-коду) в рамках рассматриваемой тематики, которая направлена на формирование активной гражданской позиции, патриотизма, воспитание культуры быта и досуга, в учреждениях образования может быть организована эффективная работа по воспитанию добросовестного и ответственного гражданина своей страны, который готов делать благо на протяжении всей своей жизни.



Рис. 1

Список литературы

1. Даль В.И. Пословицы русского народа / В.И. Даль. – 3-е изд. – В 2 т. Т. 1. – М.: Худ. лит., 1984. – 382 с.
2. Даль В.И. Пословицы русского народа / В.И. Даль. – 3-е изд. – В 2 т. Т. 2. – М.: Худ. лит., 1984. – 399 с.
3. Жуков В.П. Словарь русских пословиц и поговорок / В.П. Жуков. – 7-е изд., стереотип. – М.: Рус. яз., 2000. – 544 с. – ISBN 5-200-02695-4.
4. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vak.gov.by/codeRB> (дата обращения: 24.01.2025).
5. Об объявлении 2025 года Годом благоустройства. Указ Президента Республики Беларусь №1 от 03.01.2025 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://president.gov.by/ru/documents/ukaz-no-1-ot-3-anvara-2025-g> (дата обращения: 25.01.2025).
6. Рыбников М.А. Русские пословицы и поговорки / М.А. Рыбников. – М.: Изд-во АН СССР, 1961. – 230 с.

Паралян Светлана Владимировна

магистрант

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

Заведующий

МАДОУ МО г. Краснодар «Центр – детский сад №9»

Плотникова Елена Геннадьевна

старший воспитатель

МАДОУ МО г. Краснодар «Центр – детский сад №9»

г. Краснодар, Краснодарский край

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК УСЛОВИЕ ВОСПИТАНИЯ У ДЕТЕЙ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К КУЛЬТУРНОМУ НАСЛЕДИЮ КУБАНИ

Аннотация: в статье рассматривается важность создания поликультурной среды в дошкольных учреждениях, которая способствует формированию у детей уважения и интереса к культурному наследию региона. Подчеркивается роль разнообразных образовательных мероприятий, направленных на знакомство детей с традициями, обычаями и искусством различных народов, проживающих на территории Кубани. Это взаимодействие позволяет не только расширить кругозор детей, но и способствует укреплению межкультурного диалога и взаимопонимания с раннего возраста.

Ключевые слова: поликультурное образовательное пространство, дошкольная образовательная организация, культурное наследие Кубани, дети дошкольного возраста.

Культурное наследие Кубани является важным национальным приоритетом в воспитании будущих поколений. Оно включает в себя богатейшие традиции, уникальные обычаи и неповторимый фольклор, которые передаются из поколения в поколение. Знание и уважение к своему культурному прошлому формируют у детей чувство гордости за свою историю и народ, что в свою очередь способствует укреплению национального единства и сохранению духовных ценностей. Краснодарский край – это достаточно обширная территория, на которой проживает много людей и не только казаки. Население Кубани представлено большим количеством представителей других народов. Каждый народ имеет свою историю и культуру и стремится сохранить то, что передано старшим поколением. Это и язык, и обычаи и традиции и определенные устои, которые формировались в течение долго времени и присуще той или иной национальности. В условиях функционирования общества люди общаются друг с другом и передают свои знания и опыт, опираясь на опыт старших поколений. Несмотря на то, что этот опыт значительно различается, люди должны уважать принадлежность друг друга к той или иной национальности. Уважение и терпимость не воспитывается в одночасье, а требует длительного времени и расширения знаний о своей национальности и об особенностях других народов. В связи с этим поликультурное образовательное пространство дошкольной образовательной организации играет ключевую роль в воспитании у детей ценностного отношения к культурному наследию Кубани. Создание такого пространства предполагает интеграцию элементов не только кубанской культуры в образовательный процесс, но и культуры других народов, охватывая традиции, обычаи, фольклор, искусство и язык.

Важно формировать у дошкольников понимание уникальности и многообразия культурных проявлений Кубани, воспитывая уважение к различным этническим группам, населяющим регион. Это достигается через организацию тематических занятий, праздников, экскурсий, встреч с носителями культуры, использование краеведческой литературы и наглядных пособий [3].

Эффективное поликультурное образование способствует развитию у детей эмпатии, толерантности, чувства принадлежности к своей малой родине и гордости за её культурное наследие. Оно также подготавливает их к жизни в многокультурном обществе, формируя навыки межкультурного общения и сотрудничества. Таким образом, поликультурное образовательное пространство является необходимым условием для полноценного патриотического и духовно-нравственного воспитания дошкольников [8].

Изучение поликультурного образовательного окружения в детском саду как ключевого фактора формирования у подрастающего поколения уважительного отношения к культурным традициям Кубани является предметом научных исследований, проводимых учеными из Армавирского педагогического университета, такими как С.Н. Лукаш и К.В. Скиба [4]. Они занимаются разработкой теоретической базы для поликультурного образования.

Кроме того, важную роль в вопросе знакомства малышей с национальными культурными традициями играют педагоги-исследователи, среди которых выделяются Н.А. Гангур [2] и Е.Г. Вакуленко [1]. Обширные сведения об истории и культуре Кубани изложены в книге О.В. Лысенко [5].

Многие специалисты в области воспитания детей дошкольного возраста обращают внимание на важность воспитания у детей ценностей, которые заложены в культурном наследии народа. Они говорят о том, что знание исторических событий и усвоение культурных норм, обеспечивает формирование чувства принадлежности к обществу и формированию идентичности. Это достигается за счет вовлечение детей в культурные практики, такие как праздники, обряды, традиционные мероприятия (в том числе и семейные). Это позволяет детям лучше понять и почувствовать устройство общества, порядок функционирования в нем и свою роль.

В нашем детском саду были созданы условия для того, чтобы дети могли познакомиться с важными событиями кубанского народа, его историей и культурой, а также научились понимать, что такое Родина. Организация поликультурного пространства нашего учреждения опирается на комплексный подход и осуществляется в трех направлениях: познавательном, художественно-эстетическом и социально-коммуникативном. В рамках познавательной деятельности мы проводим тематические занятия, экскурсии и викторины, которые позволяют малышам узнать о традициях и быте кубанских казаков, о значимых исторических личностях и событиях. Художественно-эстетическое направление включает в себя творчество: рисование, лепку, музыкальные занятия, где дети могут выразить свои чувства и эмоции, связанные с любовью к Родине. А социально-коммуникативное направление помогает ребятам научиться взаимодействовать друг с другом, уважать и понимать культурные особенности своего народа, что является основой для формирования гражданственности и патриотизма.

В детском саду также была проведена большая работа по созданию музея «Моя Кубань», в котором собраны предметы кубанского быта, игрушки, одежда, отражающие самобытность кубанского народа. Кроме того, в музее собраны методические разработки и фотоматериалы, портреты героев Кубани, а также многие исторические факты представлены в виде мультимедийных презентаций, которые педагоги регулярно демонстрируют детям. В музее содержится множество материалов, которые позволяют познакомить детей и с другими народами и их особенностями.

Большое внимание педагоги уделяют работе с родителями с целью приобщения их к проблематике развития ценностного отношения к культуре и истории Кубани и передачи опыта своим детям. Это послужило основой для проведения мастер-классов, на которых родители вместе с детьми обучались изготовлению традиционных игрушек (из глины, рога и кукол – оберегов), спортивных мероприятий с использованием народных игр, литературных вечеров по знакомству с кубанской литературой. Такие мероприятия не только способствуют укреплению семейных уз, но и позволяют родителям и детям погрузиться в атмосферу кубанских традиций, ощутить связь поколений через общение и совместное творчество. В процессе изготовления глиняных фигурок или плетения розговых игрушек, взрослые и малыши учатся ценить ручной труд, понимать историю и значение каждой поделки, что несомненно обогащает их внутренний мир и способствует формированию уважения к культурному наследию своего края.

Организованным таким образом поликультурное образовательное пространство способствует формированию ценностного отношения к культурному наследию Кубани у детей.

Список литературы

1. Вакуленко Е.Г. Изучение и сохранение народного искусства Кубани: к юбилею кафедры народного декоративно-прикладного искусства / Е.Г. Вакуленко; ФГБОУ ВПО «Краснодар. гос. ун-т культуры и искусств». – Краснодар, 2013. – 200 с. EDN: TLQMHT
2. Гангур Н.А. Традиции и мода в костюме кубанского казачества середины XIX – начала XX века / Н.А. Гангур, М.В. Шапарова. – Краснодар: Традиция, 2014. – 349 с. EDN: TQHILN
3. Главатских М.У. Поликультурное воспитание дошкольников в детском саду / М.У. Главатских, Н.Е. Богданова // Со-вущка. – 2018. – №4 (14). – С. 173–177. EDN: VOAKND
4. Лукаш С.Н. Педагогика казачества: традиции и современность / С.Н. Лукаш // Вестник Пятигорского государственного педагогического университета. – 2009. – №2. – С. 134–137. EDN: JTXUWB
5. Лысенко О.В. Историческое прошлое и культура Кубани как основа патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста / О.В. Лысенко // Молодой учёный. – 2024. – №40 (539). – С. 163–165. EDN: HFDTNP
6. Маркова В.А. Воспитание у дошкольников любви к малой родине / В.А. Маркова, Л.М. Данилина, З.Г. Прасолова. – Краснодар, 2007. – 63 с. EDN: QVYBTN
7. Соколова Л.В. Воспитание ребенка в русских традициях / Л.В. Соколова. – М.: Айрис-Пресс, 2003. – 196 с. EDN: QOTGIB
8. Супрунова Л. Национально-региональный компонент содержания общего образования в структуре поликультурного образования / Л. Супрунова, А. Белогуров // Развитие личности в образовательных системах Южно-Российского региона: материалы междунар. науч. конф. – Ростов н/Д.: РГПУ, 2000. – Ч. 2. – С. 152–158. EDN: PZOXFJ

Приходько Надежда Владимировна
старший воспитатель
Сковорода Елена Анатольевна
воспитатель

МБДОУ МО г. Краснодар «Детский сад №48»
г. Краснодар, Краснодарский край

ТРУД В ПРИРОДЕ КАК ОДНА ИЗ СОСТАВЛЯЮЩИХ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: патриотическое воспитание подрастающего поколения приобретает всё большее общественное значение. Задача педагогов-дошкольников положить начало формированию патриотических чувств у детей дошкольного возраста. Мы живём и работаем в Краснодарском крае, который по праву называют житницей России. Учитывая региональный компонент, следует делать упор на ознакомление дошкольников с сельскохозяйственными профессиями, с крестьянским трудом. Готовить к труду будущего гражданина России и не привлекать его к трудовой деятельности было бы неправильно. Приобщаясь к труду на грядке, в цветнике, дети начинают осознанно относиться к труду, к его значимости и необходимости.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, труд в природе, региональный компонент, сельскохозяйственные профессии, трудовые навыки.

Каждый гражданин России, считающий себя патриотом, должен быть готов к труду, должен понимать значение труда как для себя, так и для общества в целом. Человека, который не умеет и не хочет трудиться трудно назвать патриотом, даже если он и говорит красивые слова о любви к своей Родине.

В чём же заключается патриотическое воспитание? Главное – привить ребёнку любовь к Родине, стремление сделать свою страну богаче и могущественнее, что невозможно осуществить без трудовой деятельности. Именно поэтому трудовое воспитание следует начинать уже с дошкольного возраста.

Как известно, интерес к труду, необходимые трудовые навыки и личностные качества закладываются в детстве. Труд должен войти в жизнь ребёнка легко и непринуждённо, помочь всестороннему развитию личности. Формирование у детей любви к труду, проявления интереса к разным видам труда, осознания полезности труда – это одна из главных целей нравственно-патриотического воспитания дошкольников.

От воспитателя зависит, станет ли труд для дошкольника любимым занятием, или ребёнок будет воспринимать труд, как наказание, скучное, неинтересное, а иногда, и непонятное для детей действие. Труд на грядках и цветниках способствует всестороннему развитию детей, воспитывает любовь к природе, бережное к ней отношение, формирует трудовые навыки.

Также труд в природе формирует экологическую культуру дошкольников, благотворно влияет на воспитание нравственных чувств.

Чтобы трудовое воспитание дошкольников достигло нужного результата следует использовать три основные задачи:

- 1) ознакомление с трудом взрослых как образцом трудовой деятельности; воспитание интереса и уважительного отношения к труду взрослых;
- 2) формирование трудовых навыков, так как от решения этой задачи зависит сформируется ли у ребёнка желание включиться в трудовой процесс, принять участие в коллективном труде, достичь определённых результатов;
- 3) воспитание духовно-нравственных качеств ребёнка в процессе коллективного и индивидуального труда.

Труд в природе основывается на использовании различных форм организации дошкольников. Наиболее приемлемая форма организации – это организация небольшой подгруппы детей или индивидуально.

Какие методы обучения используются во время руководства трудом воспитанников? Это прежде всего наглядные, практические и словесные: обсуждение процесса труда и его результатов; обучение способам выполнения трудовых операций, показ наиболее рациональных способов организации и осуществления труда.

Средства, с помощью которых осуществляется трудовое воспитание дошкольников это:

- собственная трудовая деятельность; – ознакомление с трудом взрослых;
- художественные средства.

Следует помнить, что только разнообразный по содержанию труд вызывает у детей живой интерес и желание присоединиться к работе. Задачи необходимо усложнять постепенно. Чтобы у детей не возникало отрицательного отношения к труду, следует следить за тем, чтобы дети не переутомлялись.

«Процесс работы надо организовать так, чтобы обеспечить смену движений и позы, хотя бы на самое короткое время» [3, с.179]

Трудовые действия следует сочетать с разнообразными образовательными приёмами. Так, в работе с детьми старшего дошкольного возраста целесообразно использовать тематические загадки, пословицы, поговорки и игры. Чтение детской художественной литературы по теме только усиливает этот эффект. И во время ухода за растениями также целесообразно читать детям литературу по теме. Такой подход позволит расширить представления детей о мире растений.

Дети старшего дошкольного возраста с большим интересом и желанием работают на огороде и в цветнике, с удовольствием любуются результатом своего труда. По окончании работы воспитатель оценивает труд дошкольников и обязательно хвалит их за старание и аккуратность. Разнообразие методов и приёмов в работе с дошкольниками, сделают их труд на огороде увлекательным и эмоционально насыщенным.

Работа в цветнике также привлекает дошкольников. Дети с удовольствием разрыхляют почву, выпалывают сорняки. Правильно распланированный цветник украшает территорию детского сада, является прекрасным объектом для занятий и наблюдений с детьми в природе.

Во время роста и развития цветов следует регулярно вести наблюдения за растениями. Дети с большим интересом знакомятся с особенностями и различными формами жизни цветов. Подсолнечник поворачивает свою шляпку-цветок вслед за солнцем, настурция своей пышной зеленью отвоевывает все больше места под солнцем.

Цветочная клумба, мини-огородики под чутким руководством взрослого должны стать волшебным местом для детей, где они приобщаются к тайнам природы, экспериментируют. Эффективное трудовое воспитание детей дошкольного возраста – это прежде всего хорошая эмоциональная атмосфера. Многие знакомы с выражением – «*Нам песня строить и жить помогает*». И это не просто крылатое выражение. Именно в музыке дети получают первые знания и примеры правильного трудового поведения. Сейчас очень много песен о профессиях. Их можно не только слушать и разучивать. Во время трудовых действий музыкальный фон подбадривает, поднимает настроение, даёт информацию о профессии. Например, во время уборки опавших листьев можно включить песенку про дворника (муз. Юрия Кудинова, слова Елены Щепотьевой), которая детям очень нравится. Такое музыкальное оформление вызывает энтузиазм, дети трудятся дружно и весело. Навряд ли после такой песни кто-то из детей будет пренебрежительно относиться к работе дворника.

Уверенность в своих силах воспитывает в детях положительное отношение к труду. Удовлетворение от труда дети получают и в процессе обсуждения полученного результата. В качестве поощрения можно вручить награды, а можно и просто похвалить ребёнка.

Для того, чтобы труд в природе приносил радость и доставлял удовольствие, следует грамотно организовать развивающую предметно-пространственную среду, серьёзно подойти к подбору детского рабочего инструмента (тылочки, лопатки, грабельки, лейки, тележки, ведёрки и т. п.). Всё должно быть ярким, привлекательным, соответствовать возрасту и росту детей, быть безопасным.

Правильный, грамотный подход к трудовому воспитанию старших дошкольников является залогом успеха в воспитании нравственно-патриотических чувств ребёнка. Дети испытывают гордость за результат своего труда, у них возникает желание приносить пользу сначала тем, кто с ними рядом, а затем, в дальнейшем, трудиться на пользу своего Отечества.

Перспективное планирование труда в природе помогает распределить труд на огороде и в цветнике на весь календарный год. Разработанные конспекты включают в себя не только ход организованной трудовой деятельности с использованием подходящих методов и приёмов трудового воспитания, но и краткую беседу в начале работы о Краснодарском крае, Краснодаре, о людях, которые посвятили свою жизнь выращиванию овощей, украшению города цветами. Эти небольшие беседы помогают «продолжать развивать интерес и любовь к родному краю, расширять представление о малой родине... продолжать знакомить с профессиями, связанными со спецификой родного города» [1, с. 286] края.

С помощью QR-кода можно воспользоваться перспективным планом труда в природе и готовыми конспектами к нему в электронном виде.



Рис. 1

К концу года дети уже с лёгкостью могут рассказать, «какое значение имеет труд в жизни людей, могут объяснить, чем отличается профессия цветовода от профессии овощевода» [2, с. 124]. Уровень сформированности трудовых навыков и умений у старших дошкольников высокий и выше среднего.

Дети «проявляют желание участвовать в совместной трудовой деятельности наравне со всеми, стремятся быть полезным окружающим, радуются результатам коллективного труда; проявляют уважение к своему и чужому труду» [1, с. 325].

Список литературы

1. Веракса Н.Е. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования / Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова, Э.М. Дорофеева. – 6-е изд., доп. и испр. – М.: Мозаика-синтез, 2022. – 368 с.
2. Куцакова Л.В. Трудовое воспитание в детском саду. Для занятий с детьми 3–7 лет / Л.В. Куцакова. – М.: Мозаика-синтез, 2014. – 128 с.
3. Наблюдение и труд детей в природе: пособие для воспитателей дет. сада / А.Ф. Мазурина, Т.Н. Розина, А.А. Сакевич, Н.И. Соминская. – 3-е изд., перераб. и испр. – М.: Просвещение, 1976. – 206 с.

Самусенко Игорь Михайлович

канд. филос. наук, преподаватель

ГБПОУ «Армавирский медицинский колледж»

г. Армавир, Краснодарский край

Самусенко Ольга Евгеньевна

учитель

МБОУ «СОШ №12»

г. Армавир, Краснодарский край

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ С КРАЕВЕДЧЕСКИМ СОДЕРЖАНИЕМ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ И ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация: в статье описана предлагаемая авторами методика обучения математике, предполагающая применение краеведческого материала как средства интеграции учебного знания и патриотического воспитания обучающихся. Приводится авторская классификация математических заданий с использованием краеведческого материала. Для иллюстрации предложенной классификации предлагаются конкретные примеры заданий.

Ключевые слова: межпредметные связи, патриотическое воспитание, математические задачи с краеведческим содержанием.

Современный этап развития научного знания характеризуется тесной интеграцией наук. В русле этого универсального процесса происходит проникновение математики в другие области знания. Обучающийся должен получать знания не только из общеобразовательных предметов, но и из произведений искусства, духовной культуры и фольклора России, истории и традиций страны, а также из публикаций, радио и телепередач. Вместе с тем, среди актуальных образовательных проблем остается проблема бессистемности знаний обучающихся и отсутствия у них компетенций, связанных со способностью переносить имеющиеся знания из одной учебной дисциплины в предметные области других. В значительной степени это становится причиной фрагментарности мировоззрения обучающихся, отсутствия в нем целостности и адекватности современному уровню развития науки и социальной практики.

В предлагаемом исследовании использование краеведческого материала в математических задачах рассматривается в качестве средства формирования холического мировоззрения обучающихся.

В настоящее время существует ряд научных исследований, посвященных структуре деятельности учителя (преподавателя) математики по осуществлению межпредметной интеграции [1; 8; 9].

Прежде всего, необходимо определить, что мы понимаем под математическими задачами межпредметного характера. Задачами с межпредметным характером – это задачи, требующие подключения знаний других предметов или задачи, составленные на материале одного предмета, но применяемые с познавательной целью в преподавании другого предмета. В нашем случае рассмотрению подвергаются задачи, связанные с математическим знанием.

На основе характера содержания задач можно привести следующую классификацию математических задач с краеведческим содержанием.

1. Задачи, информативное содержание которых знакомит обучающихся с отдельными фактами краеведческого характера.

Пример 1. В 1881 г. в «Кубанских областных ведомостях» были приведены сведения о том, что с 1877 г. железнодорожная станция Армавир ежегодно экспортировала от 180 до 220 тысяч четвертей хлебных грузов на сумму более 2 млн рублей [4, с. 123]. Вычислите объем хлебного экспорта Армавира, если 1 четверть – это примерно 26 литров.

Пример 2.

Численность Армавирских школ в начале XX века увеличивалась с каждым годом. Так, в 1904 году в селении Армавир имелось всего 8 учебных заведений, в которых обучались 1923 человека, а в 1915 году в городе уже 33 заведения и 4699 учащихся [4, с. 225]. На сколько процентов увеличилось их число за это период?

2. Задачи, условия и процесс решения которых ведут к углублению знаний учащихся по краеведению.

Пример 1. Высота горы Фишт (над уровнем моря) – 2 852м, горы Чугуш на 612м меньше, чем горы Фишт, а гора Цахвоа на 1 747м меньше, чем Фишт и Чугуш вместе [5, с. 20–26] Узнай высоту горы Чугуш и Цахвоа. Расположи ответы в порядке возрастания.

Пример 2. В крае насчитывается 320 видов птиц, а рыб на 157 видов меньше, чем птиц, а млекопитающих на 74 вида меньше, чем видов рыб [4, с. 20–26] Сколько всего видов рыб, птиц и млекопитающих насчитывается в Краснодарском крае?

3. Задачи, требующие от обучающихся закрепления универсальных понятий, которые раскрываются в процессе освоения различных дисциплин.

Пример 1. Площадь Кубани равна 75 600 кв. км, горы занимают 1/3 часть площади Кубани [5, с. 18] Составьте диаграмму, на которой будет отражена площадь горной и равнинной частей края.

Пример 2. Длина Черноморского побережья по прямой в пределах края – 400 км [5, с. 12]. Сколько сантиметров занимает она на карте с масштабом 1:1000000?

4. Задачи, имеющие краеведческое содержание, решение или выполнение которых требует использования универсальных умений и навыков, приобретённых при изучении различных дисциплин: чтение схем, таблиц, диаграмм и т. д.

Пример 1. Агроarii Краснодарского края ежегодно засевают подсолнечником свыше 400 тысяч гектаров земли. Посев подсолнечника начинается в конце апреля при дневной температуре воздуха не менее 8°C. На рисунке показан прогноз дневной температуры воздуха на третью декаду апреля. Определите, в течение скольких дней за период с 20 апреля по 30 апреля можно проводить посев подсолнечника.

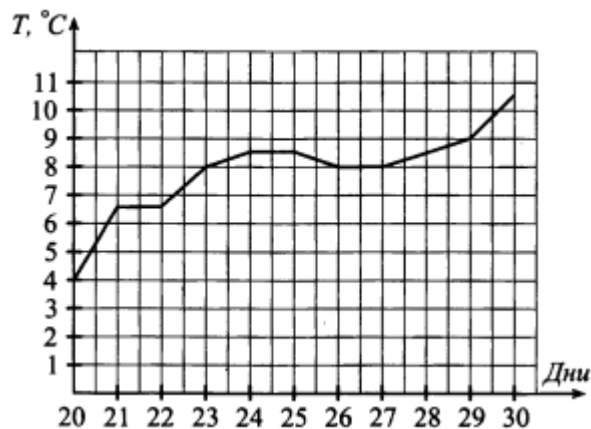


Рис. 1

Пример 2. Воспользовавшись таблицей, отражающей динамику численности населения г. Армавир, определите, на сколько процентов выросло число горожан с 1956 г. по 2015 г., с 2000 по 2015 г. [2] Значения округлите до целого числа.

Численность населения г. Армавир, чел.		
1956 г.	2000 г.	2015 г.
102000	163000	191568

5. Задачи с ярко выраженной патриотической направленностью, позволяющей оказывать массированное воспитательное воздействие на обучающихся.

Пример 1. Воздушные бои за Кубань были одним из наиболее значимых эпизодов Великой Отечественной Войны. Из дневников летчицы Евгении Рудневой: «Самым памятным был воздушный бой 2 июня 1943 года на Северо-Кавказском фронте... Летчики получили задание нанести массированный удар по скоплениям пехоты и танков противника в районе высоты 101,3, южнее станицы Крымской. Взлетаем звеньями, в воздухе собираемся в девятку, до цели остаются считанные минуты... Короткая команда – бомбы сброшены. Теперь вторая задача – сохранить экипаж и машину... И тут же радист докладывает о приближающихся фашистских истребителях» [3, с. 23]. Сможет ли Мессершмитт-109 догнать По-2, если скорость первого самолета 465 км/ч, а второго 150 км/ч и расстояние между ними 8 километров?

Пример 2. Из воспоминаний Галины Брок, штурмана экипажа 46-го Таманского полка: «...2 июня 1943 года... на Таманском полуострове идут ожесточенные бои. Мы расположились в станице Выселки... Наступающей пехоте требуется помощь авиации... Наша задача бомбардировать сильно укрепленную фашистами высоту на южной окраине станицы Киевской» [7, с. 65]. Скорость самолета ПО-2 – 130 км/ч, расстояние от Выселок до станицы Киевская – 206 км. После сброса бомб скорость самолета возрастет на 20 км/ч. Узнайте время в пути в обоих направлениях.

6. Задачи, содержание которых не имеет краеведческой информации, но в результате решения которых обучаемый знакомится с той или иной фактической информацией краеведческого характера.

Пример 1. Найдите значение выражения и узнайте высоту горы Цахвоа, высшей точки Краснодарского края, в метрах:

$$\sqrt[3]{128} \cdot \left(((\sqrt{86} - \sqrt{46})(\sqrt{86} + \sqrt{46}))^2 + \left(\frac{1}{73}\right)^{-1} \right)$$

Пример 2. Найдите корни уравнений. Впишите их в расположенную ниже таблицу и узнайте численность населения Краснодарского края по данным Росстата на 2015 г.

$$\text{а) } \left(\frac{1}{3}\right)^{x-8} = 2; \text{ б) } 4^x = 256; \text{ в) } 5^x = \frac{1}{25}; \text{ г) } \log_3 x = 1;$$

$$\text{д) } \log_x 81 = 4; \text{ е) } \log_{\frac{1}{4}}(x+2) = -1; \text{ ж) } \log_2(x-1) = 3.$$

а	б	в	г	д	е	ж

Можно утверждать, что использование математических задач с краеведческим содержанием как средства реализации межпредметных связей, позволяет повысить эффективность преподавания математики по ряду следующих направлений. Создаются возможности для развития интереса к математике. Использование на уроках математики таких задач дает возможность повысить познавательную активность обучающихся. Познавательный краеведческий материал такой дает возможность дополнить задачи учебника своими территориальными условиями, не только на этапе усвоения нового материала, но и на этапе его закрепления. Текстовая задача, составленная на основе местного числового материала, позволяет заинтересовать обучающихся, совершенствовать умения и навыки, развивает познавательные интересы, позволяет сделать обучение математике содержательным и интересным. Обучающиеся должны чувствовать себя наследниками предшествующих поколений, поэтому необходимо приобщать их к пониманию истории своего края, его природного своеобразия, особенностей культуры.

Список литературы

1. Актуальные проблемы модернизации математического и естественнонаучного образования: материалы Второй регион. научно-методич. конф. (Балашов, 8 апреля 2011 г.) / под общ. ред. О.А. Фурлетовой. – Балашов: Николаев, 2011.
2. Армавир (Россия) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org> (дата обращения: 20.01.2025).
3. Аронова Р.Е. Ночные ведьмы / Р.Е. Аронова. – М.: Крафт+, 2006.
4. Ктиторов С.Н. История Армавира (досоветский период) / С.Н. Ктиторов. – Армавир, 2002.
5. Кубановедение: учебное пособие для 10 кл. общеобразовательных учреждений / В.Н. Ратиушняк, О.В. Матвеев, И.А. Терская, А.Н. Криштопа. – Краснодар: Перспективы образования, 2013.

6. Мерлина Н.И. Фольклорные и краеведческие математические задачи народов России / Н.И. Мерлина. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2012. EDN QKKZGH
7. Ракобольская И.В. Пока стучит сердце. Дневники и письма Героя Советского Союза Евгении Рудневой / И.В. Ракобольская. – М.: Изд-во МГУ, 1995.
8. Кравчук Г.Н. Использование краеведческого материала в математическом образовании / Г.Н. Кравчук // Калининградский вестник образования. – 2023. – №4 (20). Декабрь. – С. 102–111 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://koigjournal.ru/realises/g2023/26dec2023/kvo410/> (дата обращения: 20.01.2025). EDN WJWQOJ
9. Солощенко М.Ю. Структура деятельности учителя математики по реализации межпредметной интеграции / М.Ю. Солощенко // Наука и образование: инновации, интеграция и развитие: материалы международной научно-практической конференции (Уфа, 29–30 апреля 2014 г.). – В 2 ч. Ч. 1. – Уфа: РИО ИЦИПТ, 2014 – С. 112–114. – EDN SMAOKF

Солодова Татьяна Николаевна
заведующий отделом ОКФ, преподаватель
СПб ГБУ «ДШИ им. И.Ф. Стравинского»
г. Санкт-Петербург

ЕДИНСТВО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО И ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация: статья посвящена вопросу патриотического воспитания, рассматривается неразрывное единство патриотизма и духовно-нравственного воспитания, анализируются модели, аспекты и подходы в формировании патриотических чувств в образовательном процессе. Рассматривается место и значение музыкального искусства в формировании личности. Музыкальное образование определяется как одно из важнейших средств в духовно-нравственном развитии учащихся. Методологической основой настоящего исследования явились ознакомление с философскими, педагогическими, психологическими, музыкальными, фольклорными источниками, нормативными документами и законодательными актами России, касающимися профессионального образования, диссертационные работы по исследуемой теме; сравнительно-сопоставительное анализирование, контент-анализ.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, духовно-нравственное воспитание, музыкальное искусство, музыкальное образование, проблемы в образовательно-воспитательной практике.

Формирование у подрастающего поколения любви к Родине всегда было одной из ключевых задач системы образования. Ведь именно в детстве и юности человек наиболее восприимчив к формированию чувства патриотизма. Под патриотическим воспитанием понимается постепенное и последовательное развитие у учащихся любви к своей стране. Ученики должны испытывать гордость за свою Родину и свой народ, уважать их достижения и помнить о славных страницах истории.

В 1990-х годах, когда в системе образования начались реформы, произошёл отказ от идеологической составляющей. В результате внимание к вопросам воспитания значительно снизилось. В этот период усилилась тенденция к индивидуализации образовательного процесса, к удовлетворению запросов и интересов личности в ущерб воспитанию коллективизма и патриотизма.

Всё более явным становится тот факт, что для государства жизненно необходимы политическая и экономическая стабильность. А эти стабильность, в свою очередь, зависят от духовного и нравственного состояния народа и от того, насколько его деятельность направлена на благо страны. Еще в 2016 году Президент В.В. Путин на встрече с активом Клуба лидеров неформального объединения предпринимателей России сказал, что «патриотизм является единственной национальной идеей в России» [5].

В современных реалиях патриотизм – это, с одной стороны, верность своей стране, а с другой – сохранение уникальности культуры каждого народа, проживающего на территории России. Поэтому, если педагог сам не является патриотом, он не сможет воспитать в ребёнке любовь к Родине. Важно пробудить это чувство, а не навязать его, поскольку в основе патриотизма лежит духовное самоопределение. Воспитание патриотизма – это процесс, направленный на развитие у человека важных духовных ценностей, которые отражают особенности нашего общества и государства, а также формируют национальное самосознание и образ жизни.

В основе патриотического воспитания лежат определённые ценности: 1) ценности бытия, жизни и активной деятельности, 2) ценность личного и национального самосознания, 3) ценность национального достоинства, 4) ценность толерантного отношения к окружающим, 5) ценность любви к Родине, 6) чувство общности и принадлежности к семье, 7) ценность ответственности перед собой и другими, 8) ценность социальной мобильности.

Развитие нравственности способствует формированию у человека определённых качеств: – моральных чувств, таких как совесть, долг, вера, ответственность и патриотизм;

- моральных качеств, таких как терпение, милосердие, кротость и незлобивость;
- моральной позиции, которая позволяет различать добро и зло, проявлять самоотверженную любовь и быть готовым преодолевать жизненные трудности;
- морального поведения, которое выражается в готовности служить людям и Отечеству, проявлять духовную рассудительность, послушание и добрую волю [8, с. 289].

Нравственное и духовное воспитание – это один из ключевых аспектов патриотизма. По нашему мнению, патриотизм предыдущих поколений оказывает существенное воздействие на формирование патриотических чувств у молодёжи в современном обществе. Происходит передача опыта и знаний от прошлого к настоящему благодаря национальным и общечеловеческим ценностям, таким как сохранение традиций, обычаев, а также этнопедагогика и этнопсихология.

В основе воспитания любви к Родине лежат духовные ценности, которые передаются из поколения в поколение. Важно, чтобы патриотизм стал главной идеей в процессе формирования молодёжи.

Современные исследователи, анализируя понятие патриотизма как социального феномена, выделили четыре ключевых аспекта: патриотическое мировоззрение, патриотическая активность, патриотические связи и патриотические сообщества [10, с. 287–288].

По мнению М.В. Циулиной, в большинстве исследовательских работ патриотизм рассматривается исключительно в контексте объективной педагогической парадигмы, как нечто, привнесённое государством, обществом, определённой цивилизацией или культурой. И такой подход, по ее мнению, не отражает всей полноты понятия патриотизм. Необходимо учитывать «естественные» основы патриотизма, а также роль активной социо-образовательной среды как инструмента эффективного патриотического воспитания [11, с. 157–158].

В настоящее время существует несколько ключевых подходов к патриотическому воспитанию:

- а) информационно-ориентационный подход, который включает в себя образовательный компонент;
- б) предметно-деятельностный подход, направленный на формирование у учащихся опыта сопричастности к своей стране через участие в патриотических волонтерских проектах;
- в) проективно-ценностный подход, цель которого – формирование ценностного отношения к своей Родине и своему народу;
- г) конструктивно-позиционный подход, который предполагает выработку самостоятельной патриотической позиции.

В контексте оптимизации патриотического воспитания в современном мире, на наш взгляд, стоит обратить внимание на следующие аспекты:

- разработка и внедрение педагогических технологий, направленных на формирование системы моральных и этических ценностей у обучающихся в условиях современных политических реалий;
- интеграция материалов патриотической направленности в повседневную жизнь учащихся;
- применение инновационных методик, способствующих гармоничному развитию личности учащихся;
- повышение уровня осведомлённости учащихся о важности развития патриотических чувств.

В сфере образования сегодня наиболее перспективным направлением является моделирование процесса патриотического воспитания. По мнению А.Н. Дахина, педагогическое моделирование представляет собой создание модели методов, подходов и технологий работы в определённой области обучения или воспитания. Он считает, что назрела необходимость в создании специального аппарата моделирования, адекватно описывающего сложные и открытые социальные процессы [2, с. 14].

В практике воспитания сложилось многообразие форм, которые применимы и в решении задач патриотического воспитания. Обратимся к выделенным исследователями типам форм воспитания, которые применимы в целостном образовательном процессе.

Первый тип представляют те формы, которые интегрированы в обучение, и реализуются как «воспитывающее обучение». Совокупность этих форм в большей мере принадлежит к первой подсистеме воспитания – воспитание в процессе обучения.

Второй тип объединяют формы, интегрированные под общим термином «система воспитательной работы», которая представляет собой комплекс мероприятий, в той или иной мере адекватных поставленной воспитательной цели и задачам.

В третий тип сгруппированы те из форм, которые интегрированы в повседневную жизнь и деятельность учащихся [4, с. 114].

Наши предки понимали, что жизнь и искусство связаны между собой. Всё в мире имеет свой ритм, интонацию, характер и настроение. Всё имеет форму, цвет, звук, движение и изменение. Всё рождается, живёт и умирает, переходя из одного состояния в другое. Сегодня можно с уверенностью сказать, что искусство – это не просто отражение жизни, а её художественное переосмысление. Музыкально-художественная деятельность и «музыкально-художественное познание» основаны на тех же законах, что и жизнь. Народное музыкальное творчество Н.В. Гоголь образно назвал «звучащей историей», «звонкими живыми летописями» [6]. Музыкальное искусство для учащегося становится

своеобразным продолжением его жизненного пути, своеобразным воплощением его творческого начала [3].

В современном мире, где музыка играет значительную роль в формировании личности, всё больше внимания уделяется поиску и изучению инновационных педагогических подходов. Эти подходы направлены на развитие национальной идентичности личности в контексте музыкальной педагогики. Однако в этой области существует недостаток исследований, посвящённых комплексным подходам к формированию национальных самоидентификационных качеств у старших дошкольников в процессе музыкальной деятельности.

Программы музыкального воспитания детей основываются на музыке как на ключевом инструменте духовно-нравственного развития ребёнка. Для достижения этих целей педагоги могут использовать воспитывающую роль музыкального искусства в целом и музыкальной деятельности в частности.

Во все времена музыка признавалась важным средством формирования личности и её духовного мира. Современные исследования показывают, что музыкальное развитие оказывает незаменимое воздействие на общее развитие ребёнка, способствуя формированию эмоциональной сферы, развитию мышления и восприимчивости к красоте в искусстве и в жизни.

Музыкальное искусство через взаимодействие с ребёнком помогает ему понять и принять жизненные ценности, расширяет кругозор, развивает вкус и побуждает к обмену информацией. Общение с музыкой способствует духовному росту и взаимопониманию между людьми. Музыка создаёт гармоничное единство, пробуждает в человеке самые глубокие и тонкие чувства, которые становятся стимулом для изменений как в его жизни в целом, так и в повседневных поступках. Встреча с музыкой и внутренним миром человека рождает красоту и доброту отношений.

Музыка также выполняет компенсаторную функцию, восполняя недостаток удовлетворения базовых потребностей. Она способна приносить удовольствие, наслаждение и духовное очищение, что является её главной целью. В настоящее время уроки музыки играют важную роль в профилактике и лечении психологических проблем.

Произведения искусства создавались в соответствии с законами красоты и благотворного воздействия на психику. Однако в современном мире всеобщий закон гармонии и красоты, о котором говорил Моцарт, часто игнорируется. В научных трудах можно найти упоминание о так называемом «коэффициенте вариаций». Его суть заключается в том, что звуковая информация передаётся через акустический поток, который имеет различные частотные и амплитудные характеристики. Если характеристики звукового сигнала остаются неизменными на небольших участках звука, то коэффициент вариаций в изменении его энергии будет очень низким. Такой сигнал способствует разобщению и нарушению связей между правым и левым полушариями головного мозга.

В научной литературе упоминается так называемый «коэффициент вариаций», суть которого заключается в том, что звуковую информацию несет акустический поток, частотные и амплитудные характеристики которого различны. Если данные звукового сигнала таковы, что на определенных малых звуковых отрезках акустический поток не меняет своих физических характеристик, вариации в изменении его энергии очень низки, то этот звуковой сигнал стимулирует разобщение, нарушение связей между правым и левым полушариями головного мозга. В произведениях классической музыки коэффициент вариаций обычно выше 30%. Подобный акустический поток носит творческий характер, стимулирует работу воображения. Коэффициент вариаций репертуара дискотек не выше 19%, а некоторых поп-групп – 0,2, 0,3%. Эксперименты подтвердили, что у человека повышается артериальное давление, ухудшается кровоснабжение головного мозга. Громкость при подобном звуковом потоке должна увеличиваться. Предел возможного, который может воспринимать человек без риска для жизни 90–100 децибел [9, с. 5].

Психолог Г. Шетелинг продемонстрировал, что громкая музыка усиливает тормозящее воздействие на кору головного мозга и оказывает на него «опьяняющее» воздействие. Ритм и динамика рок-музыки негативно влияют на дыхательные пути, пульс и кровяное давление, ритмический рисунок при диссонансах или дисгармониях составляет 125 ударов в минуту [7, с. 282].

В современном мире музыка стала неотъемлемой частью жизни, что снижает её высокие нравственно-воспитательные и познавательные функции. Музыкальное воспитание должно сыграть важную роль в повышении эффективности образования. Музыкальная педагогика пришла к выводу, что приобщение к музыке должно быть осознанным и апеллировать к нравственному миру ребёнка. Форма проведения занятий должна быть привлекательной для детей.

К основным принципам занятий творческого типа относятся:

- развитие способности эстетического восприятия действительности и искусства как умения вступать в духовное общение с миром человеческих чувств и эмоций;
- ориентация в мире музыки, привитие вкуса и приобщение к высшим духовным ценностям;
- частое повторение духовных ценностей как путь к любви, состраданию, милосердию и чувству долга в жизни.

Духовно-нравственные ценности, которые несёт в себе высокое искусство, должны стать личными для каждого школьника. Музыка, как самый любимый вид искусства детей и подростков, способна

предложить путь духовно-нравственного развития и гармонизации душевных сил, противопоставляя страстям и мерзостям жизни.

Заслуженный деятель искусств Российской Федерации, художественный руководитель Народного хора Российской академии музыки имени Гнесиных Л.В. Шамина сформулировала принципы, которые способствуют популяризации русского песенного фольклора. По её мнению, традиции русского песенного фольклора играют важную роль в нравственном воспитании. Изучение истории родной страны и культуры народа, отражённых в фольклоре, помогает глубже понять и прочувствовать свою гражданскую позицию по отношению к Родине [12, с. 252].

Мы разделяем точку зрения Л.В. Шаминой и полагаем, что необходимо знакомить современную молодёжь с фольклорными песнями, которые способствуют развитию их музыкального мышления. Русский песенный фольклор оказывает положительное влияние на формирование патриотических чувств у студентов и активной гражданской позиции.

Именно с духовно-нравственным образованием связана сегодня возможность сохранения, как самой личности, так и всего общества. Это вызывает необходимость переосмыслить методологические основы духовно-нравственного воспитания, требует разработки целостного подхода к ним, вскрывает новые противоречия между нуждами общества в подготовке широко образованных, нравственных людей и недостаточной разработанностью педагогических основ и методических рекомендаций. Совершенствование патриотического воспитания необходимо начать с более глубокого осмысления его сущности, целей и задач [2, с. 169].

Таким образом, цель профессионально-педагогической деятельности преподавателя – помочь каждому человеку в раскрытии задатков и способностей, реализации творческого потенциала; привлечение к культурной деятельности подростков и юношества с перспективой сохранить культуру для следующих поколений и передать им ее богатство.

Подводя итог вышесказанному, можно сказать, что духовно-нравственное воспитание ребёнка представляет собой сложный процесс, включающий в себя несколько аспектов: становление личности; формирование мировоззрения; преобразование внутреннего мира ребёнка; развитие нравственных представлений, чувств и поведения; формирование осознанного понимания важности патриотических чувств.

Современной массовой школе нужна концепция музыкального образования с духовно-нравственными акцентами, с ориентацией на творческое развитие в процессе формирования общей музыкальной культуры: не только слушать музыку. Но и создать условия для музыкально-творческого самораскрытия природного дара каждого ребенка, – только в этом случае музыкальное воспитание и образование может стать целостным и гармоничным.

Бесспорно, что педагогика в своем основании – наука, но в своем завершении, в своем практическом приложении она – искусство. В своей основе она опирается на научные знания, но в практической деятельности требует творческого подхода. Цель педагогической деятельности – помочь каждому человеку раскрыть свой потенциал и реализовать творческие способности. Важно также привлекать подростков и молодёжь к культурной деятельности, чтобы сохранить культурное наследие и передать его будущим поколениям.

Список литературы

1. Вырщиков А.Н. Патриотическое воспитание молодёжи в современном российском обществе: монография / А.Н. Вырщиков, М.Б. Кусмарцев. – Волгоград: Авторское перо, 2006. – 172 с.
2. Дахин А.Н. Моделирование в педагогике / А.Н. Дахин // Идеи и идеалы. – 2020. – Т. 2. №1 (3). – С. 11–20.
3. Леонтьев: антология / сост. и авт. предисл. А.А. Леонтьев. – М.: Изд. дом Шалвы Амонашвили; Моск. гор. пед. ун-т, 2004. – 224 с.
4. Мусина В.Е. Патриотическое воспитание школьников: учебно-методическое пособие / В.Е. Мусина. – Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2013. – 156 с.
5. Официальный сайт президента России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://special.kremlin.ru/events/president/news/55192> (дата обращения: 10.02.2025).
6. Роль музыки в патриотическом воспитании детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/muzyka/library/2015/01/26/rol-muzyki-v-patrioticheskom-vospitanii-detey> (дата обращения: 10.02.2025).
7. Уколова Л.И. Специфика негативных воздействий на психическое, эстетико-эмоциональное и физическое здоровье молодежи в процессе стихийной музыкальной среды / Л.И. Уколова // Инновационные технологии в науке и образовании: материалы V междунар. науч.-практ. конф. / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – 2016. – Т. 1. №1 (5). – С. 279–284.
8. Ушакова К.В. Патриотизм как важный элемент формирования личности / К.В. Ушакова, С.С. Касимова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2012. – №8. – С. 289–290. EDN PLHBBT
9. Фролова Т.А. Влияние музыки на здоровье человека / Т.А. Фролова // Музыка в школе. – 2008. – №1. – С. 5–7.
10. Христидис Т.В. Педагогика высшей школы: учебник / Т.В. Христидис, В.И. Черниченко. – М.: МГИК, 2015. – 432 с.
11. Циулина М.В. Патриотическое воспитание школьников возможностями социообразовательной среды: монография / М.В. Циулина. – Челябинск: Цицеро, 2012. – 203 с. EDN RWPCIF
12. Шамина Л.В. Об организации обучения музыкальному фольклору в современной системе народного образования / Л.В. Шамина. – М., 1990. – 256 с.

Стулова Ольга Константиновна
учитель

МБОУ «СШ №8 с углубленным изучением отдельных предметов»
г. Кстово, Нижегородская область

ВОСПИТАНИЕ ЮНЫХ НИЖЕГОРОДЦЕВ СРЕДСТВАМИ «СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ДНЕВНИКА»

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы организации системы воспитательной работы по приобщению младших школьников к культурному наследию Нижегородской области, изучению краеведения с использованием новых творческих форм и возможностей областных и муниципальных учреждений культуры. Автор поясняет, что начало работы положено проектом «Социокультурный дневник юного гражданина Нижегородской области».

Ключевые слова: воспитание, музей, культурное наследие, проект.

Воспитание любви к родному селу или городу, к родной речи – задача первостепенной важности. Но как воспитать в детях любовь к родине? Любовь к Отечеству складывается с раннего возраста. С помощью первых маминых слов, песен, игр маленькие дети начинают понимать, что окружающий их мир – это нечто большее, чем игровая площадка, их дом, их Отечество. В каждой семье формируется свое неповторимое видение страны как родины. Сначала дети получают знания о государстве от родителей, бабушек и дедушек. И лишь потом – от учителей и друзей. Все наблюдаемое складывается в голове наших детей и воспроизводится в последующие годы в социуме [3]. Воспитание патриотизма в детях всегда являлось одной из важнейших задач школы. Участие в акциях «Дарите цветы участникам войн», «Письмо солдату», «Неизвестные герои ВОВ», участие в конкурсах «Моя семья в истории страны», «Моя родословная» культивирует в ребенке уважение к старшим, воинам-защитникам Отечества, ветеранам, к национальной культуре [5]. В нашей школе важным и интересным событием в 2022–2023 учебном году стало введение во внеурочную деятельность занятий с использованием «Социокультурного дневника юного гражданина Нижегородской области» [6]. Интересные задания по различным направлениям дневника позволили пробудить в учащихся неподдельный интерес к своей малой родине. 38 В рамках этих занятий мы с ребятами составили карту-путеводитель по храмам Кстовского района, которые находятся рядом с нашей школой №8. С большим энтузиазмом, ребята собирали информацию, посещали храмы города и района. В работу активно включились и родители учащихся [4]. Таким образом, небольшой учебный проект превратился в просветительский, получил продолжение и объединил целые семьи. Дети, получившие такой импульс любви, на долгие годы будут хранить в памяти сведения об истории храмов, иконах и святах, связанных с этими иконами. Работая с разделом «Были и небывальщина» социокультурного дневника, мы с учениками изучили много произведений Сергея Афоньшина, Ивана Чуркина. Все произведения этих авторов дышат любовью к родному краю, они интересны и увлекательны. В книгах С. Афоньшина мы нашли ответы на вопросы: почему наш город называется Нижний Новгород, кто строил белокаменную башню Нижегородского кремля, как олень стал гербом Нижнего Новгорода? И еще много тайн Нижегородского края. Книга Ивана Чуркина посвящена истории удивительной Полхов-майданской игрушки-тарарушки, которую уже несколько веков создают в Вознесенском районе Нижегородской области. Мы с ребятами не только читали, но и включились в удивительный творческий процесс по мотивам этой игрушки. Приступив к работе с «Социокультурным дневником юного гражданина Нижегородской области» наш класс начал тесно сотрудничать с муниципальным бюджетным учреждением Кстовский историко-краеведческий музей-центр народной культуры «Берегиня». В нашем музее собраны уникальные коллекции, отражающие историю кстовского народа. Сотрудники музея делают всё, чтобы современное поколение помнило, знало и ценило, берегло и гордилось своей малой родиной, развивают социокультурную компетентность школьников [8]. На выставке «Древности земли кстовской» ребята познакомились с палеонтологическими и археологическими находками, найденными на территории района; узнали об орудиях труда, которыми пользовались наши предки; расширили представления о промыслах кстовской земли; окунули в неповторимую атмосферу крестьянской избы; сделали фотосессию в народных костюмах в выставочном зале [2]. В следующее посещение музея было проведено занятие «Руками трогать можно!». Во время этого занятия дети получили в руки интересные исторические предметы: вальки, рубели, корыта для стирки белья и имели возможность их рассмотреть и попробовать самим гладить бельё с помощью рубеля и валька. Об истории нашего города и его настоящем мы узнали из выставки «А над Волгою город», посвящённой 65-летию города Кстово. Перед Новым годом посетили выставку и мастер-класс «Упакуем по-советски». Эта выставка перенесла нас на десятилетия назад и показала, как отмечали Новый год наши родители, бабушки и дедушки, что дарили на праздник и как выглядели ёлочные игрушки и новогодние открытки. Мы

узнали об интересных новогодних традициях времён СССР. Это было очень познавательное интерактивное мероприятие с танцами, песнями, развлекательными играми, мастер-классом. В конце занятия ребятам было предложено упаковать подарок в советском стиле и своими руками сделать поздравительную открытку. В рамках реализации проекта мы также посетили мастер-класс по керамике в центре народной культуры «Берегиня». Ученики изготовили замечательные глиняные игрушки-обереги для дома «Коза». Работая с дневником, мы убедились, что необходимо продолжать систематическую деятельность по воспитанию патриота, гражданина Нижегородской области. Надо использовать разные средства: экскурсии, беседы, познавательную деятельность, игры, посещение музеев и театров, интернет-проекты [1; 7]. У каждого из нас своя малая родина. Наша работа должна быть пронизана гордостью за свой край, любовью к людям, живущим на этой земле. Эта работа лишь маленький ручеек, который со временем станет большой рекой в деле воспитания младших школьников.

Список литературы

1. Веретенникова И.П. Интернет-проект как средство формирования социокультурной компетенции участников образовательных отношений / И.П. Веретенникова, М.К. Приятелева // Современное дошкольное и начальное образование: проблемы и тенденции развития: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. – В 2 ч. – Н. Новгород, 2020. – С. 39–42. – EDN OYHMFN
2. Деменева Н.Н. Деятельностный аспект музейной педагогики в патриотическом воспитании младших школьников / Н.Н. Деменева, О.В. Колесова, С.К. Тивикова // Социальные отношения. – 2020. – №4 (35). – С. 6–18. – EDN FQCNAO
3. Приятелева М.К. Мы родом из детства / М.К. Приятелева // Начальная школа. – 2004. – №4. – С. 28. – EDN ZCRNRR
4. Приятелева М.К. Развитие эмпатии как необходимого компонента педагогической культуры родителей / М.К. Приятелева // Нижегородское образование. – 2009. – №2. – С. 182–186. – EDN MKUWKP
5. Приятелева М.К. Социокультурная компетентность педагога как условие социализации младшего школьника в интерактивном образовательном взаимодействии: учебно-методическое пособие / М.К. Приятелева, Е.В. Астафьева; под ред. М.К. Приятелевой. – Н. Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2021. 200 с.
6. Приятелева М.К. Социокультурный дневник юного гражданина Нижегородской области: рабочая тетрадь для младших школьников / авт.-сост. М.К. Приятелева. – Н. Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2021. 68 с. EDN JKGOLB
7. Приятелева М.К. Театральная педагогика как фактор развития социокультурной компетентности участников образовательной деятельности / М.К. Приятелева, И.Б. Лапшина // Проблемы и перспективы развития начального образования: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 110-летию Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина. – Н. Новгород: Мининский университет, 2021. – С. 173–176. – EDN ASLMUD
8. Приятелева М.К. Развитие социокультурной компетентности участников образовательных отношений средствами образовательного проекта / М.К. Приятелева // Нижегородское образование. – 2022. – №1. – С. 146–152. – EDN EQVNTR

Сыроватко Яна Александровна

магистр, воспитатель

МАДОУ МО г. Краснодар «Центр развития ребенка – детский сад №182»

г. Краснодар, Краснодарский край

РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ ПРОГРАММЫ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: современное дошкольное образование в России нацелено на всестороннее развитие ребенка, и в этом контексте региональный компонент играет ключевую роль. Он обеспечивает индивидуальный подход к обучению, учитывая культурные, социальные и экономические особенности конкретного региона.

Ключевые слова: дошкольная образовательная организация, федеральная образовательная программа, региональный компонент, патриотизм, казачество.

С 1 сентября 2023 года в соответствии с Приказом Министерства Просвещения Российской Федерации от 25 ноября 2022 г. №1028 «Об утверждении Федеральной образовательной программы дошкольного образования» дошкольные образовательные учреждения начали работать по новой федеральной образовательной программе – ФОП ДО. Это позволило объединить воспитание и обучение в единый процесс, создать единое образовательное пространство по всей стране. Таким образом детские сады становятся первой ступенью в общей системе образования.

Федеральная образовательная программа состоит из 3 разделов: целевого, содержательного и организационного. Остановимся подробнее на содержательном разделе. Он включает в себя федеральные рабочие программы, задачи и содержание образовательной деятельности по каждой из образовательных областей (социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое физическое развитие) для всех возрастных групп воспитанников. Тем не менее стоит отметить,

что ФОП является только частью образовательной программы дошкольного учреждения. Она является обязательной и составляет не менее 60% от всей образовательной программы ДОО. Остальную часть образовательной программы (не более 40%) уже самостоятельно определяет образовательная организация. В ней должны быть представлены различные виды деятельности, культурные практики, методики, формы организации образовательной работы, направленные на развитие детей в одной или нескольких образовательных областях. Также в эту часть, формируемую участниками самостоятельных отношений, могут быть включены специфические национальные, социокультурные компоненты, существующие в том регионе, где осуществляется образовательная деятельность. На наш взгляд, такой подход к составлению образовательной программы позволяет не только включать больше разнообразных форм занятий и развлечений, режимных моментов, ориентированных на региональные условия воспитания дошкольников, что не может не сказаться благоприятно на объеме и качестве полученных знаний, но и помогает подготовить достойное подрастающее поколение конкретного региона.

Перечислим основные значения регионального компонента в процессе воспитания дошкольников.

1. Культурная идентичность. Региональный компонент позволяет детям узнать о своих корнях об истории малой родины, что способствует формированию любви к родной земле и уважения к ее культуре. Это особенно важно в такой многонациональной стране, как Россия.
2. Социальные навыки. Занятия, связанные с региональной культурой, помогают детям развивать социальные навыки, заботиться друг о друге, учиться работать в команде и уважать мнения других.
3. Экологическое воспитание. Знание о местной природе и экосистеме, восхищение ее красотой формирует у детей бережное отношение к окружающей среде. Они учатся понимать не только важность защиты природы и устойчивого развития, но и то, что это всецело зависит от каждого из нас.
4. Адаптация к современным условиям. Региональные особенности могут влиять на экономику и социальную структуру. Обучая детей современным реалиям своего региона, мы готовим их к жизни в этих условиях.

Стоит отметить, что знания об истории, культуре и природе родного края, любви к ним помогают взрастить истинного патриота своей страны. Любовь к России начинается с любви к своей семье и малой родине. Важно понимать, что именно с младшего дошкольного возраста должно осуществляться воспитание в патриотическом направлении, потому что детская душа – благодатная почва для посева и взращивания семян любви к родному дому и семье, к окружающей природе, к истории и культуре родной страны. Поэтому дошкольная образовательная организация совместно с родителями воспитанников должна приложить немало усилий для достижения желаемого результата.

Согласно ФОП целевыми ориентирами дошкольного воспитания является воспитание человека, любящего свою малую родину и имеющего представление о своей стране – России, испытывающего чувство привязанности к родному дому, семье, близким людям; различающего основные проявления добра и зла, принимающего и уважающего традиционные ценности, ценности семьи и общества.

Внедрение регионального компонента в образовательную систему должно быть постепенным и придерживаться нарастающего принципа.

В возрасте 3–4 лет (вторая младшая группа) необходимо показать ребенку важность семьи в современном обществе. Именно семья формирует ребенка как личность. У каждого члена семьи есть своя роль и обязанность. Мать дарит нам любовь и заботу, нежность и ласку. Отец прежде всего обеспечивает семью и защищает ее. Бабушка и дедушка помогают родителям, поддерживают их, а также обладают жизненным опытом, мудростью и дают советы. Семья – это самые близкие люди, которые тебя любят и всегда ждут домой. В современном обществе необходимо сохранить традиционные представления о семье, где есть и мама, и папа, и (что немаловажно) дети. Иметь детей – это величайшее счастье, это возможность продолжать род. И об этом как раз забывают нынешние молодые пары.

Во второй младшей группе воспитатель также обсуждает с детьми интересные места родного города (станции, поселка и т. п.), где они любят отдыхать, а также знакомит с новыми достопримечательностями. Это расширяет кругозор малышей, дает им повод гордиться красотами родного населенного пункта.

Уже в средней группе (возраст 4–5 лет) детям в доступной форме рассказывают о государственных праздниках, продолжают знакомить со значимыми местами родного города, а также дают представление о Российской армии, о воинах, которые охраняют нашу Родину.

В старшей группе (возраст 5–6 лет) воспитатели по нарастающему принципу знакомят детей с теми выдающимися личностями, которые прославили родную землю, дают понятие о том, что Россия – многонациональная страна и ее главный город – Москва.

И, наконец, в подготовительной группе (возраст 6–7 лет) воспитатели не только расширяют представления о родном регионе, но и вызывают интерес детей к событиям, происходящим в стране, и закрепляют знания о флаге, гербе и гимне России.

Педагогический состав детского сада №182 придерживается вышеизложенного содержания регионального компонента. Воспитатели включают его в занятия по разным направлениям, реализуют его в режимных моментах (например, чтение казачьих сказок перед дневным сном), а также осуществляют экскурсии в кубанские уголки, которые находятся на территории детского сада. Один из них располагается непосредственно в помещении сада, в котором находятся предметы казачьего быта: печь, прялка и веретено, лавки, тряпичные дорожки, черно-белые фото казаков и т. п. Второй уголок организован на территории детского сада. В нем представлены изготовленные из дерева фигуры домашних животных, живших на казачьем подворье (куры, гуси, коза, собака, кошка), печь, лавка и стол, изображение казачьей хаты.

Исходя из возрастных особенностей воспитанников руководством нашей дошкольной организации было принято решение о создании двух групп казачьей направленности (начиная со старшей группы). Воспитанники этих групп изучают устное народное творчество, песни кубанских казаков, исполняют хореографические композиции казачьих танцев, играют в подвижные казачьи игры и т. д. Также совместными усилиями воспитателей, музыкальных работников и детей из казачьих групп проводятся мероприятия, посвященные традиционным кубанским праздникам, в виде концертов для остальных групп сада в целях расширения представлений о культуре кубанских казаков.

Таким образом, региональный компонент – это часть образовательной программы, которая отражает специфику региона, в котором обучаются дети. Это может включать в себя изучение местного языка, традиций, истории, культуры и природы такой подход помогает детям не только лучше понимать окружающий мир, но и формировать свою идентичность и чувство принадлежности к родному региону.

Как известно, 2025 год по указу Президента Российской Федерации объявлен годом Защитника Отечества. К тому же в этом году наша страна с гордостью отмечает 80-летие со Дня Победы над немецко-фашистскими захватчиками. Поэтому родителям и воспитателям нужно обратить особое внимание на работу с детьми в патриотическом направлении. Не стоит забывать, что именно мы формируем будущее нашей великой страны, тех граждан, которые будут знать не только историю родного населенного пункта, культуру и традиции своего народа, но и всей своей страны в целом.

Список литературы

1. Дусавицкий А.К. Региональный компонент в ДОУ / А.К. Дусавицкий. – М., 2015.
2. Каратаева Н.А. Теоретические основы дошкольного образования. Региональные образовательные программы: учебное пособие для среднего профессионального образования / Н.А. Каратаева, О.В. Крежевских. – М., 2023.
3. Стрелова О.Ю. Региональный компонент в образовательном процессе ДОО / О.Ю. Стрелова. – М., 2013.
4. Цукерман Г.П. Краеведческий материал: работа с дошкольниками / Г.П. Цукерман. – Томск, 2013.

Шатунова Ольга Васильевна

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

Григорян Алвард Филипповна

канд. пед. наук, доцент, директор музея истории АГПУ им. Х. Абовяна
Армянский государственный педагогический университет им. Х. Абовяна
г. Ереван, Республика Армения

ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ В МУЗЕЕ ИСТОРИИ АГПУ ИМЕНИ ХАЧАТУРА АБОВЯНА

Аннотация: в статье представлен опыт работы Музея истории Армянского государственного педагогического университета имени Хачатура Абовяна. Рассмотрены формы и методы гражданско-патриотического воспитания детей и молодежи, реализуемые работниками музея. Делается вывод о большом значении деятельности музея истории АГПУ им. Х. Абовяна в области воспитания подрастающего поколения Республики Армения.

Ключевые слова: гражданско-патриотическое воспитание, музей истории АГПУ имени Х. Абовяна.

Сегодня во многих странах пересматриваются ориентиры гражданско-патриотического воспитания детей и молодежи, что объясняется геополитической обстановкой в мире. По мнению ученых и практиков в области образования, большим потенциалом в воспитании подрастающего поколения обладает музейная педагогика [2]. Музейные технологии, обладая уникальностью, достоверностью и наглядностью, выступают эффективным средством гражданско-патриотического воспитания различных категорий населения, и, в первую очередь, детей и молодежи [4].

Гражданско-патриотическое направление воспитательной работы находится в зоне внимания государственной политики и в Республике Армения [1]. Отметим, что исторически армянский народ всегда отличался умением цивилизованно выстраивать не только собственную жизнь, но и цивилизованно поддерживать взаимоотношения с другими народами и культурами [6]. Эту ценность старшее поколение на протяжении многих веков старается передать младшему поколению, бережно относясь к своей истории, обычаям и традициям.

Лучшие образцы богатого армянского культурного наследия хранятся в музеях республики, поэтому благодаря потенциалу своих коллекций музеи могут сыграть жизненно важную роль в развитии образовательной сферы, занимаясь просвещением и воспитанием представителей разных слоев общества. Немалую образовательную и воспитательную роль играют и музеи при учебных заведениях, в частности, при педагогических университетах [3]. В основе деятельности таких музеев, по мнению исследователей В.В. Мирошкина и Н.Е. Горячева, лежит понимание взаимосвязи процессов формирования исторической памяти и гражданско-патриотического воспитания детей и молодежи [5].

В данной статье мы рассмотрим опыт Музея истории Армянского государственного педагогического университета имени Хачатура Абовяна (АГПУ им. Х. Абовяна) по гражданско-патриотическому воспитанию детей и молодежи.

В 1846 году при Ереванской уездной школе один из великих просветителей армянского народа Хачатур Абовян основал «Кабинет древностей», о чем в Государственном архиве Грузии в деле номер 194 сохранилось письмо наместнику Кавказа, Новороссии и Бесарабии М.С. Воронцову.

Однако достаточно долгое время АГПУ им. Х. Абовяна не имел своего музея. К 90-летию со дня основания университета, руководством вуза было принято решение о создании Музея истории Армянского государственного педагогического университета имени Хачатура Абовяна, где каждый студент, школьник, абитуриент, выпускник, гость вуза мог бы познакомиться с его историей, традициями и деятельностью в прошлом и настоящем.

Современная экспозиция музея истории университета открылась 19 ноября 2012 года и сегодня – это целый музейный комплекс, сотрудничающий не только со всеми 10 факультетами вуза, но и с учеными, музейными работниками, представителями культуры и сферы образования, школьниками. Экспозиции музея дают возможность кроме образовательных экскурсий разрабатывать и проводить воспитательные и развивающие программы, театрализованные представления, концерты, праздники, различные выставки. Например, большой интерес у посетителей вызвала временная выставка из Музея-института Геноцида армян, посвященная армянским школам, действующим на территории Турции в конце XIX – начале XX века.

Совместно с кафедрой педагогики университета были организованы студенческие группы во главе с преподавателями, которые, выбрав одну из тем выставки при помощи сотрудников музея, занялись ее изучением и к концу года предоставили презентации своих исследовательских работ. В результате была проведена научная сессия в Музее-институте Геноцида армян, а авторы лучших работ были поощрены грамотами и ценными книгами.

Большую заслугу в деле успешной работы со студентами имеют преподаватели кафедры музееведения, библиотековедения и библиографии, преданные своему делу, работающие над повышением своей квалификации и тесно взаимодействующие с музеологами из других стран. Преподаватели кафедры, в основном, являются ответственными работниками музеев, что позволяет следить за всеми изменениями, происходящими в области музейного дела. Они регулярно проводят семинары для музейных работников, принимают участие в проведении тренингов, организованных под эгидой ЮНЕСКО и других организаций, сотрудничают со специалистами различных университетов, преподающими соответствующие дисциплины.



Рис. 1. Экспозиции Музея истории АГПУ им. Х. Абовяна

Таким образом, Музей истории университета АГПУ им. Х. Абовяна можно считать важным звеном в государственной политике в области воспитания подрастающего поколения. Кроме того, его

просветительская и научная деятельность позволяет причислить музей к одним из самых значимых культурно-образовательных центров Республики Армения.

Список литературы

1. Айвазян М.В. Государственная политика по сохранению историко-культурного наследия (на примере Республики Армения) / М.В. Айвазян, Я.С. Крыжановская // Личность, творчество, образование в социокультурном пространстве Дальнего Востока России и стран Азиатско-Тихоокеанского региона: материалы Международной научно-практической конференции (Хабаровск, 17 декабря 2021 года) / Министерство культуры Российской Федерации, Хабаровский государственный институт культуры. – Хабаровск, 2022. – С. 70–76. – EDN FAHPWO.
2. Бельчикова Е.П. Музейная педагогика как нравственный потенциал гуманитарного образования / Е.П. Бельчикова, В.И. Халаева // Музей как хранитель исторической памяти: сборник материалов научной конференции, посвящённой 25-летию Самарского епархиального церковно-исторического музея (Самара, 21–24 мая 2022 года). – Самара: Научно-технический центр, 2022. – С. 109–123. – EDN VSATXT.
3. Меренкова Е.С. Перспективы создания музея при педагогическом университете / Е.С. Меренкова // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. – 2022. – № S3(38). – С. 318–320. – EDN TZTTFI.
4. Мизюрова Э.Ю. Роль музея университета в гражданско-патриотическом воспитании молодежи / Э.Ю. Мизюрова // Стратегии устойчивого развития: социальные, экономические и юридические аспекты: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 26 января 2023 года). – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 225–227. – DOI 10.31483/r-105364. – EDN ZJKBFR.
5. Мирошкин В.В. Музейный комплекс как элемент кластерной модели гражданско-патриотического воспитания в педагогическом вузе / В.В. Мирошкин, Н.Е. Горячев // Гуманитарные науки и образование. – 2023. – Т. 14. №4 (56). – С. 83–88. – DOI 10.51609/2079–3499_2023_14_04_83. – EDN XULTGV.
6. Саргсян А.В. Армения как составляющая мировой культуры / А.В. Саргсян // Наука. Искусство. Культура. – 2022. – №1 (33). – С. 42–47. – EDN ACVGIL.

ИНТЕГРАТИВНЫЕ ПОДХОДЫ В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА

Баяк Анна Федоровна

студентка

ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет»

учитель

МОБУ «СОШ №32»

г. Херсон, Херсонская область

Научный руководитель

Образцова Елена Николаевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет»

г. Херсон, Херсонская область

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ЗПР

Аннотация: в статье рассматриваются современные подходы к нейропсихологической коррекции детей с задержкой психического развития (ЗПР). Особое внимание уделяется методам, способствующим улучшению когнитивных и эмоционально-волевых функций детей с ЗПР. Автор анализирует применение коррекционных методик, направленных на развитие внимания, памяти, речевых навыков и социальных компетенций у детей с ЗПР. В статье подчеркивается необходимость применения нейрографики как метода нейропсихологической коррекции в работе с детьми с ЗПР.

Статья будет полезна психологам, педагогам, логопедам и всем специалистам, занимающимся коррекцией и поддержкой детей с ЗПР, а также родителям, стремящимся понять и помочь своим детям в преодолении трудностей развития.

Ключевые слова: нейропсихологическая коррекция, функциональные блоки головного мозга, когнитивные функции, кинезиологические упражнения, нейрографика, сенсорная интеграция, арт-терапия.

В последние годы наблюдается заметная тенденция к увеличению числа детей, имеющих ЗПР. Это явление вызывает серьезные опасения у специалистов в области психологии и педагогики, а также у родителей и общества в целом.

Одной из причин роста детей с ЗПР может быть улучшение диагностики о данном состоянии, а также развитие науки и технологий помогает более точно определять и классифицировать формы задержки развития ребенка.

Задержка психического развития (ЗПР) – весьма распространенный диагноз в настоящее время, который характеризуется низким уровнем развития моторики, внимания, памяти, речи, мышления, коррекцией и самокоррекцией поведения, эмоциональной неустойчивостью, плохой успеваемостью в школе. К проблемам, приводящим к возникновению ЗПР можно отнести социальные и экономические факторы: увеличение стресса в семьях, изменение образа жизни, влияние современных технологий на развитие ребенка. Важно отметить, что ЗПР не является «приговором». Своевременная диагностика и индивидуально подобранные методы коррекции могут значительно улучшить качество жизни таких детей и помочь им адаптироваться в обществе.

Нейропсихологическая коррекция для детей с ЗПР – это комплекс методов и упражнений, направленных на восстановление или развитие высших психических функций ребенка (памяти, внимания, речи и других), которые позволят восполнить дефицит знаний, улучшить состояние психических процессов и, возможно, приблизить уровень развития к уровню нормотипичных детей.

Цель нейропсихологической коррекции: определение уровня несформированности высших психических функций, работа над устранением нарушений, создание комфортных условий для интеллектуального и психомоторного развития детей с ЗПР, позволяющие ребенку успешно адаптироваться к образовательной среде и повседневной жизни.

К методам нейропсихологической коррекции относятся специальные сенсомоторные упражнения, когнитивные игры и тренинги, направленные на улучшение внимания, памяти, мышления, речи и регуляторных функций. Методы нейропсихологической коррекции подбираются индивидуально для каждого ребенка с учетом нейропсихологического профиля ребенка, выявлением слабых и сильных

сторон. Важно знать, что нейропсихологическая коррекция в детском возрасте основана на научном представлении о трех функциональных мозговых блоках А.Р. Лурии.

Первый блок поддерживает состояние бодрствования организма и позволяет организму ребенка осуществлять какую-либо деятельность. При нарушениях этого блока деятельности ребенок будет пассивен, познавательная и двигательная активность минимальны.

Второй блок обеспечивает восприятие, переработку и хранение информации. При нарушениях этого блока имеются зрительные нарушения, расстройства слухового восприятия, тактильные расстройства, нарушения памяти, внимания.

Поражения третьего мозгового блока ведут к нарушениям опорно-двигательного аппарата, нарушена координация движения, при этом переработка информации и речи изменениям не подвергаются.

Нейропсихологическая коррекция уделяет особое внимание развитию межполушарного взаимодействия, так как согласованная работа обоих полушарий мозга важна для обеспечения эффективной обработки информации и координации движений. Упражнения, направленные на взаимодействие правого и левого полушарий, помогают улучшить такие функции как чтение, письмо, пространственное мышление.

В процессе коррекции применяются различные техники, включая кинезиологические упражнения, дыхательную гимнастику и методы сенсорной интеграции. Кинезиологические упражнения стимулируют развитие моторики, координации и внимания, а дыхательная гимнастика способствует улучшению кровоснабжения мозга и снятию нервного напряжения. Включение таких упражнений в работу повышает мотивацию к занятиям, улучшает концентрацию внимания, тренирует способность принимать и воспроизводить рисунок, улучшает зрительно-моторную координацию. Таким образом, кинезиологические упражнения могут стать дополнением к системе коррекционно-развивающей работы с ребенком. Упражнения можно использовать как индивидуально, так и на групповых занятиях.

Методы сенсорной интеграции помогают ребенку лучше воспринимать и обрабатывать сенсорную информацию.

Важным аспектом является сотрудничество родителей с педагогами для создания поддерживающей и развивающей среды. Регулярная оценка динамики развития ребенка позволяет своевременно корректировать программу коррекции, обеспечивая ее максимальную эффективность.

Одним из эффективных методов, используемых в рамках нейропсихологической коррекции, является нейрографика.

Автор метода «Нейрографика» Павел Пискарев, который в 2014 году доказал, что с помощью нейрографики можно снять эмоциональное напряжение при изображении фигур с помощью линий. По словам П.М. Пискарева «Вселенная уместается на кончике карандаша»

Для того, чтобы обучить ребенка или взрослого приему нейрографики необходимо объяснить ему четкую последовательность выполнения задания.

Для выполнения нейрографического рисунка понадобятся альбомные листы А 4, цветные карандаши/маркеры, черный маркер.

Метод нейрографики основан на двух правилах:

- 1) спонтанность выполнения задачи: от неприятных воспоминаний до законченного рисунка;
- 2) отсутствие критериев оценки рисунка: любой рисунок – уникальный!

Важно запомнить: рисовать можно одну тему (задачу) в один день.

Выполнение задания состоит из нескольких этапов, ребенку лучше объяснить последовательность в шагах.

Шаг 1. Определение темы или образа рисунка.

Это может быть слово, действие или мысль, которая задевает, «цепляет» взрослого или ребенка. Тема или образ рисунка должна быть интересной и актуальной и не должна вызывать дискомфорт у испытуемого, иначе она (тема) не получится хорошо на рисунке. В качестве тем могут быть здоровье, чувства, планы, события и т. д. Для определения темы или образа рисунка предлагаем закрыть глаза, подумать и сконцентрироваться на своей теме (задаче) в течение 2-х минут. Можно вспомнить все страхи, плохое настроение, переживание, слезы. Потом открываем глаза и начинаем резко проводить линии (нейролинии) интуитивно, каждая из которых не повторяет себя ни на одном участке. Наш рисунок – это своеобразный «стоп-кадр», который зафиксировал мозг в данный момент.

Линия хаотично может идти туда, где мы не ожидаем ее увидеть. Хотим вести линию вниз, а она движется вверх. Для ребенка можно использовать округлые плоские предметы, например, пуговицы, расположенные на листе бумаги, которые он может двигать карандашом. Можно использовать прием «Волшебной пуговицы» и показать, как этим пользоваться. Нет четкого правила как нужно рисовать, как чувствуем, так и рисуем.

Нейролинии позволяют сделать каждый рисунок уникальным.

Если нейрорисунок выполняет взрослый человек, не имеющий ограничений по здоровью, ему можно рекомендовать записать 18–20 опорных слов, относящихся к своей теме (задаче, образу).

Шаг 2. Композиция рисунка. Создание нейролиний.

Для их создания существует одно условие: линия не должна повторять себя ни на одном из своих участков. Это не должна быть прямая линия, спираль или зигзаг. Нейролинии должны и могут пересекаться где угодно, это говорит о существовании проблем, трудностей, что встречаются на пути испытуемого. Линии должны быть изображены до края листа бумаги, а не обрываться где-то посередине листа. Это говорит о замкнутости человека, о его недосказанности, о невозможности раскрыться. Пролетают хвостики, которые торчат или просто дополнительные линии до края листа бумаги.

Шаг 3. Сопряжение (скругление) нейролиний.

Получившиеся пересечения линий нужно скруглить, объединить линии, чтобы избежать острых углов. Острые углы говорят о конфликтных, напряженных ситуациях, которые мы скругляем, приводя испытуемого в состояние гармонии. Прорабатываем свои ограничения и таким образом решаем поставленную задачу. Карандашом сглаживаем острые углы так, чтобы получилась «улыбочка». Сопряжения (скругления) должны быть плавными, аккуратными. Из пересеченных линий формируем круг, овал, объединяем и другие фрагменты.

Шаг 4. Изображение фигуры и фон.

Из проведенных нейролиний начинаем формировать рисунок, без них выполнение нашей задачи не имеет смысла. Каждая фигура и линии вносят смысл в рисунок, добавляют ему объем и показывают на пути решения задачи.

Если испытуемый устал, после выполнения этого шага можно сделать перерыв в выполнении задания и продолжить в следующий раз.

Шаг 5. Работа с цветом.

На этом этапе испытуемый раскрашивает свой нейрографический рисунок, придавая ему глубину и смысл. Цвета можно использовать любые, важно, что цвет собирает части рисунка в одно целое, задает ему определенный характер, темперамент. Работа с цветом самая длительная во временном отрезке, но очень эффективная. Нужно отметить, что цвета можно смешивать, накладывая один на другой. Важно, чтобы рисунок получился ярким и красивым.

Шаг 6. Создание фигуры и ее переосмысление.

Во время создания нейрорисунка испытуемый проводит линии, что проходят через весь рисунок к краям листа. Это говорит о выходе наших эмоций за пределы нашего «эго». Такие линии добавляют нашему решению самостоятельности, это свидетельствует о том, что события в жизни проходят сами собой и реализация задуманной задачи не требует множества затрат усилий. Это так называемые линии жизненной силы.

В центре листа бумаги из пересеченных нейролиний обводим замкнутую фигуру, выполненную толстой линией. Это фигура будет смыслом нашего рисунка, она символизирует решение задачи, темы рисунка. Она является логическим завершением рисунка, это фигура – успокоение для нашего мозга, решение нашей проблемы, которую мы прорабатывали.

Примерное условное обозначение фигур:

Угол, треугольник – это неразрешившийся конфликт, напряжение, проблема, агрессия, боль, то, что может ранить.

Квадрат – устойчивость, надежность, то, на что можно опереться.

Круг, овал – защищенность, решение проблем, плавность, духовная гармония.

Узнаем у испытуемого, какие чувства, эмоции и ощущения он почувствовал во время работы. Обязательно находим уникальность в нейрорисунке.

Работу над нейрорисунком можно продолжить через какое-то время, после отдыха или на утро следующего дня, чтобы дать время испытуемому на осознание своей проделанной работы.

Выполнение работы можно сопровождать негромкой, приятной музыкой, которая способна успокаивать, вдохновлять, мотивировать.

Прием нейрографики можно использовать на любую тему, для проработки интересующих нас вопросов. Например, «Я и мое состояние», «Я могу», «В чем твоя уникальность?», «Я и моя мотивация», «Мои чувства», «Кто я», «Моя семья», «Заветное желание», «Дерево изобилия» и др.

Только погрузившись в метод нейрографики, можно отследить изменения свои или испытуемого.

Если говорить о нейрографике как об элементе логопедической работы с детьми, то это метод, который позволяет решить сложные задачи ребенка, путем визуального изображения «стоп-кадра» подсознания испытуемого.

Нейрографика позволяет координировать работу правого и левого полушария мозга ребенка, развития мелкой моторики рук, развития логического и образного мышления. Развивается речь, поскольку кисть руки ребенка выступает органом речи, которая передает его эмоциональное состояние. Снимается напряжение и стрессовая ситуация, избавление от негативных эмоций и агрессии. Развивается воображение. На заключительном этапе проводим ассоциации к изображению и описываем его.

Важно обозначить, что нейрографика и для детей, и для взрослых применяется как освобождение от навязчивых мыслей и тревог и трансформация пережитого в желаемые изменения.

Нейропсихологическая коррекция в работе с детьми с ЗПР, использующая нейрографику, представляет собой инновационный подход, направленный на стимуляцию и развитие когнитивных функций и эмоциональной сферы. У детей с ЗПР наблюдаются трудности в произвольной регуляции, внимании, памяти и мышлении, что затрудняет процесс обучения и адаптации.

Нейрографика как метод арт-терапии позволяет мягко и эффективно корректировать эти нарушения, воздействуя на нейронные связи мозга.

В процессе нейрографического рисования ребенок создает визуальный образ своего состояния, переживания или задачи, а затем, трансформирует его, приводя к желаемому результату и гармонии с собой. Это способствует развитию нейропластичности, формированию новых нейронных связей и улучшению работы мозговых структур. Использование нейрографики в комплексе с традиционными нейропсихологическими упражнениями значительно повышает эффективность коррекционной работы с детьми с ЗПР, способствуя улучшению их когнитивных и эмоциональных навыков, а также социальной адаптации.

Нейрографика – это современный метод, который сочетает в себе элементы арт-терапии и нейропсихологии.

Нейропсихологическая коррекция с применением нейрографики представляет уникальную возможность для активации потенциала ребенка с ЗПР. Процесс рисования стимулирует работу правого полушария мозга, отвечающего за образное мышление, интуицию и творчество. В то же время алгоритм выполнения нейрографического рисунка отвечает за логику, анализ и планирование действий. Такое взаимодействие полушарий способствует улучшению концентрации внимания, развитию способности к анализу и синтезу информации, а также повышает саморегуляцию.

Важно отметить, что нейрографика не является заменой традиционной психотерапии, но может быть эффективным дополнением к ней. Она создает безопасную среду для самовыражения. Ребенок не испытывает страх совершить ошибку, свободно экспериментирует с цветом, формой, линией, развивает креативность, улучшает эмоциональное состояние, помогает находить новые решения для старых проблем, что способствует раскрепощению и снижению тревожности. Особенно это важно для детей с ЗПР, которые часто испытывают трудности в общении и самооценке.

Таким образом, нейропсихологическая коррекция с использованием нейрографики представляет собой мощный инструмент для работы с психоэмоциональными состояниями, позволяет улучшить когнитивные функции, развить эмоциональный интеллект ребенка с ЗПР, способствуя гармонизации внутреннего мира. Рисование помогает осознать и выразить собственные чувства, научиться устанавливать эффективные межличностные отношения. В процессе использования нейрографики как нейропсихологической коррекции ребенок становится более уверенным в себе, адаптированным к социальной среде, готовым к успешному обучению.

Список литературы

1. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста: учебное пособие/ Л.С. Цветкова, А.В. Семенович, С.Н. Котягина [и др.]. – М., 2001.
2. Ахутина Т.В. Школа внимания / Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева. – М.: Теревинф, 2017.
3. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии / А.Р. Лурия. – М.: Академия, 2003. – 384 с.
4. Пискарев П.М. Предпосылки формирования метода Нейрографика / П.М. Пискарев // Методология современной психологии: сб. / под ред. В.В. Козлова, А.В. Карпова, В.А. Мазилова [и др.]. – Вып. 6. – М.; Ярославль: ЯрГУ, ЛКИИСИ РАН, МАПН, 2016. – 199 с. EDN YLFKMT
5. Потемкина О.Ф. Психологический анализ рисунка и текста / О.Ф. Потемкина, Е.В. Потемкина. – СПб.: Речь, 2016. – 211 с.
6. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте / А.В. Семенович. – М.: Академия, 2002.
7. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие / А.В. Семенович. – М.: Генезис, 2005.
8. Симеончик Э.Г. Нейропсихологическая методика экспресс-диагностики «Лурия-90» / Э.Г. Симеончик. – М.: Общество «Знание» РСФСР, 1991. – 46 с.
9. Тарасова О.Н. Нейропсихологическая диагностика общего недоразвития речи у старших дошкольников / О.Н. Тарасова // Молодой ученый. – 2017. – №3. EDN XQZFOB

Григорьева Ксения Александровна
студентка

Научный руководитель

Шагивалеева Гузалия Расиховна
канд. психол. наук, доцент

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

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК ИНСТРУМЕНТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация: в статье даётся психологическая характеристика критического мышления, о возможностях английского языка для развития критического мышления как инструмента психологической безопасности в подростковом возрасте. Использование различных методов и приёмов технологий развития критического мышления при изучении английского языка будет способствовать повышению учебной мотивации обучающихся.

Ключевые слова: критическое мышление, психологическая безопасность, методы обучения, толерантность, эмпатия.

В настоящее время проблема развития критического мышления приобретает актуальность. Технологии развития критического мышления отвечает требованиям ФГОС и способствует формированию универсальных учебных действий.

Исследования по формированию критического мышления были начаты еще в 70-е годы прошлого столетия (М. Векслер, А.С. Байрамов, А.И. Липкина У.М. Мунчаева, В.М. Синельников, Л.А. Рыбак) и возобновлены в конце 90-х годов [3].

Родоначалниками идеи развития критического мышления являются Дайана Халперн, Герхард Фоллмер, Карл Поппер, Ричард У. Поль, Скотт Плаус, Винсент Райан Руджиеро, Ч. Темпл.

Отечественные психологи в большей степени разделяют мнение Дайаны Халперн. Автор утверждает в своём труде «Психология критического мышления, что критическое мышление, в первую очередь, является творческим мышлением. Халперн Дайана рассматривает критическое мышление как развитие решения задач, а они, в свою очередь, делятся на стадии: подготовка и ознакомление, выработка решения, принятие решения и его оценка, и инкубация [4].

Автор термина «критическое мышление» – американский философ Джон Дьюи, и это мышление он описывает так: активное, настойчивое, тщательное, применяемое в отношении всех форм информации, рефлексивное и автономное [1].

Для подросткового возраста типичными являются противоречивость, непонимание своих желаний, высокий уровень застенчивости, но в то же время высокий уровень агрессии при ощущении опасности рядом, ведомость из-за отсутствия своей чёткой жизненной позиции и ценностей. Именно по этим причинам необходимо развивать критическое мышление, чтобы подростки ощущали безопасность вокруг себя, а именно психологическую безопасность. Термин «психологическая безопасность» был введен в 1995 году Т.В. Эксакусто, он описывал ее как «состояние общественного сознания, в котором общество в целом и каждая отдельная личность воспринимают существующее качество жизни как адекватное и надежное, поскольку оно создает реальные возможности для удовлетворения естественных и социальных потребностей граждан сегодня и дает им основания уверенности в будущем» [2].

Подросток значительную часть своего времени проводит в общеобразовательном учреждении. Роль школы в создании благоприятной обстановки для подростка является весомой. На уроках английского языка учителя используют различные интерактивные задания, которые помогают подросткам мыслить критически, тем самым обучая их правильно работать с информацией на уроках. Для дальнейшей жизни и учёбы, подростку важно сформировать некоторые умения: нахождение, использование и интерпретация информации; работа сразу с несколькими источниками информации: и чем их больше, тем лучше; навык применения полученной информации в жизни: очень важно уметь применять свои теоретические знания в практике. Для снижения вероятности попадания под негативное влияние, ребёнок должен обладать собственным мнением и достаточно крепким внутренним стержнем, чтобы не поддаваться влиянию чужого мнения.

При «правильных» упражнениях и заданиях на уроках английского языка, уроки в школе могут послужить развитию уверенности и самооценки подростка. Например, используя такой метод обучения, как дебаты, ученики обсуждают статьи на английском языке, одновременно с этим обучаясь не

только формулированию своего мнения, но и умению подкреплять его своими аргументами и уверенным отстаиванием. При работе с данным методом обучения, подросток учится анализировать различные точки зрения с помощью критического мышления, и формировать свое собственное мнение и позицию.

На уроках английского языка учителю необходимо уметь создавать благоприятную атмосферу для совершения ошибок. Это нужно для того, чтобы подростки, получив задание или вопрос, могли без страха совершить ошибку, ответить на вопрос и поделиться своей точкой зрения.

Критическое мышление также позволяет развивать эмпатию и толерантность. Например, при изучении культур разных стран на уроке английского языка, подростки узнают про имеющиеся культурные различия. При правильном подходе в обучении, учитель английского языка может преподнести эти культурные различия стран как нечто уникальное, непохожее ни на что явление. Тем самым, обучающиеся видят в культурных различиях что-то новое, интересное, и относятся к ним с уважением. Чтобы глубже проникнуться культурой другой страны, учителя могут использовать такой метод обучения, как ролевая игра. Подростки учатся анализировать ситуацию с разных точек зрения, тем самым не только расширяя свой кругозор, но и развивая свою эмпатию и умение понимать мотивы других людей. Развитое критическое мышление также позволяет выявлять и анализировать стереотипы и предрассудки, что способствует формированию толерантного отношения к другим людям.

Чтобы уроки английского языка проходили познавательно не только в познавательном плане, но и всесторонне развивающем, учитель может использовать следующие задания:

Дебаты.

Учитель может организовывать дебаты по актуальным темам, касающимся интересов подростков (например, влияние социальных сетей, проблемы экологии, буллинг).

Анализ новостей.

Обсуждение новостей на английском языке, анализ источников информации, выявление предвзятостей положительно влияет на развитие критического мышления.

Кейс-стадии.

Рассмотрение различных ситуаций на уроке английского языка по темам конфликты в школе, проблемы в отношениях с родителями позволяет обучающимся приобрести бесценный опыт при поиске решений таких же проблем в своей личной жизни.

Ролевые игры.

Также учитель может включать в свои занятия проигрывание различных ролей в конфликтных ситуациях, анализ мотивов и точек зрения разных участников, что позволит подросткам узнать множество вариантов разрешения спорных ситуаций.

Эссе и проекты.

Как метод самостоятельного обучения можно использовать написание эссе и подготовку проектов на темы, требующие критического анализа информации и формулирования собственного мнения.

Таким образом, использование различных приёмов и методов обучения технологий развития критического мышления на уроках будет способствовать повышению учебной мотивации к изучению иностранного языка.

Список литературы

1. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления / Дж. Дьюи. – М.: Лабиринт, 2009. – 192 с.
2. Кибальченко И.А. Психология креативности, одаренности и гениальности / И.А. Кибальченко, Т.В. Эксакусто // Психология креативности, одаренности и гениальности. – Ростов н/Д.; Таганрог: Изд-во Южного федерального университета, 2021. – 237 с. – EDN RBLIMG
3. Плотникова Н.Ф. Формирование критического мышления студентов вуза в условиях командной формы организации обучения: монография / Н.Ф. Плотникова; Казанский федеральный ун-т. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 2015. – 83 с.
4. Халперн Д. Психология критического мышления / Д. Халперн; пер. с англ. Н. Мальгина [и др.]. – 4-е междунар. изд. – СПб.: Питер, 2000. – 503 с.

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ДИАГНОСТИКЕ И КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: в статье рассматривается нейропсихологический подход к диагностике и коррекции нарушений письма у младших школьников с задержкой психического развития. Описываются особенности нейропсихологического анализа, который позволяет выявить специфические трудности в овладении навыками письма, связанные с функциональными нарушениями различных структур мозга. Автор подчеркивает важность индивидуального подхода и интеграции нейропсихологических методов в образовательный процесс для достижения оптимальных результатов в коррекции письменных навыков.

Ключевые слова: нейропсихологический подход, диагностика, коррекция, нарушения письма, младшие школьники, задержка психического развития, письменная речь, индивидуальный подход, эмпирическое исследование.

Современные исследования в сфере нейропсихологии свидетельствуют о том, что нарушения письма у младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) обладают многогранностью, что обуславливается сложностью в развитии психических функций, в частности, таких как внимание и память, координация и восприятие. Данные функции являются компилитивным взаимодействием разных частей высшей нервной системы, о недостаток зрелости таковых является основным фактором возникновения сложности в освоении письменной речи [4].

Речь идёт про отклонения в когнитивном развитии и, в частности, ЗПР являются сложностью для возникновения и развития учебных навыков, что обуславливается спецификой ЦНС и развитие нервной деятельности. Данные учащиеся испытывают дисбаланс межполушарного взаимодействия, а также нарушение сенсомоторной интеграции и дефицит пространственного восприятия, соответственно, диагностика и коррекция подобных недугов и симптомов вполне может применять комплексный подходы, а также дифференцированные подходы.

Если говорить про нейропсихологический подход в данной области, то данным подходом предлагаются вполне продуктивные методики для устранения дисграфии, что основывается на принципах структурно-функциональной работе высшей нервной деятельности. В данном подходе возможно выявлять не только поверхностную симптоматику, но и нейрофизиологические и когнитивные причины, что предоставляет возможность выявить важные компоненты благодаря системной диагностике, а в дальнейшем создавать оптимальные программы коррекции.

Таким образом, данная статья имеет целью попытку исследования основных особенностей нейропсихологической диагностики и коррекции нарушений письма у младших школьников с ЗПР. При этом акцент делается на методы диагностики и основные стратегии коррекционной работы.

Безусловно, когда говорим про основополагающие тезисы и идеи нейропсихологического подхода, следует упомянуть таких именитых авторов как Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, Н.И. Озерский и последователей этих известных психологов. В целом, работы в данной сфере предлагают утверждение, согласно которому, письмо является вариантом сложнейших вариаций психической деятельности. Соответственно, для реализации письменной речи требуется согласованная работа всех структур высшей нервной деятельности. Если речь идёт про младших школьников с ЗПР, то данные согласованности не наблюдаются, что проявляется в дисгармонии развития психических функций.

Как утверждает Л.С. Выготский, социальное пространство обладает важностью в связи с косвенным влиянием на психические функции. Так, нарушение в письменную речь для младших школьников с ЗПР обуславливаются недостатками в развитии собственной речи, то есть возможности говорить про себя в своём сознании, что важно для фонематического осознания состава слов, а также развития перевода звуковых данных в графические [2].

Существенную работу для понимания нейропсихологических основ письменной речи выполнил Лурия, который говорил про возможность продуктивного освоения письменных навыков благодаря координации разных отделов коры головного мозга, в частности, височный, теменных и лобных отделов. Данные исследования говорят о том, что младшие школьники с ЗПР имеют некоторые слабости касательно межполушарной интеграции, что также комбинируется с нарушениями взаимодействия сенсомоторной и когнитивной сферы [1].

Следует сказать, что современные исследования во многом продолжают мнения классических работ и развивают данные тезисы с учётом актуального развития нейрофизиологии. Так, работы О.В. Зыковой и М.М. Безруких говорят про функциональную асимметрию коры, что требуется непременно принять во внимание для коррекции дисграфии, а также понять, что младшие школьники с ЗПР, как правило, обладают преобладанием правополушарных стратегий, что создаёт сложности в развитии ряда операций, которые обладают важностью для письменной речи [3].

Важно также сказать не только про наиболее свежие и авангардные исследования, но и про перспективы современных методик коррекции. Современные авторы, такие как Т.В. Ахутина и Е.А. Соколова, предлагают использовать комплексные программы коррекции [5].

Специфика данных программ состоит в комбинировании разных методов, также как и в целом актуальные подходы к коррекции нарушения письменной речи для младших школьников с ЗПР чаще акцентируются на комбинацию нейрофизиологических и педагогических подходов. Итак, предлагаются комбинировать игровые методы, моторные тренировки, методы речевой тренировки. Игровые методы нейропсихологической коррекции делают акцент на развитие межполушарного взаимодействия и пространственного восприятия. В свою очередь моторные тренировки способствуют развитию мелкой и крупной моторики, а речевые тренировки развивают фонематические способности и освоение лексико-грамматического строя речи.

Конечно, предлагаются современные программы и одним из ярких примеров таких технологий является софт «Нейрокорректор», который иллюстрирует, как цифровые инструменты могут быть использованы для мониторинга и оценки прогресса в коррекционной работе. Этот подход не только облегчает процесс диагностики, но и позволяет более эффективно отслеживать изменения в состоянии ребенка на протяжении времени. Следует сказать, что дальнейшие перспективы развития в данной области, вероятно, связанные с использованием разнообразных программ и цифровых технологий создаст новые возможности для нейрокоррекции, нацеленной на устранение различных недостатков в развитии письменной речи, тем более что в актуальных реалиях наблюдаем достаточно интенсивное развитие цифровых технологий, которые касаются влияния на нейронные структуры и предлагают разнообразные вариации нейрокоррекции для устранения тех или иных недостатков.

Важно также понять, что перспективы обуславливаются интегративными подходами, где комбинируется нейропсихологические, педагогические и нейрофизиологические методы. Соответственно, возможно говорить про дальнейшие перспективы и возможность создания более продуктивных программ и методов для оперативного устранения проблем с письменной речью и восстановительной работы для когнитивных функций младших школьников с ЗПР.

Нейропсихологический подход к диагностике и коррекции нарушений письменной речи младших школьников с ЗПР является достаточно актуальным пространством для дальнейших исследований, что также обуславливается существенным корпусом предшествующих теоретических изысканий, а также обильных прикладных исследований, которые продолжаются на данный момент. Благодаря аналитике работ классиков в данной области, а также изучение современных авторов, возможно говорить, что основными исходными факторами для обозначенных нарушений является неразвитость психических функций, а также наличие дисгармонии межполушарных связей в нервной деятельности.

Современные методики коррекции, как правило, используют интеграцию нейропсихологических и педагогических технологий, для того чтобы выявлять первичные дефекты, а также выполнять успешную компенсацию за счёт развития когнитивных и моторных функций. Следует сказать, что восстановительный процесс и разнообразные программы для младших школьников включают комбинированные варианты упражнений и тренировки, что обуславливает возможность воздействия через моторные тренировки, развитие пространственного восприятия и другие способы воздействия. Так, всё большую актуальность приобретают в данной сфере цифровые технологии, которые показывают существенную продуктивность в прикладном аспекте коррекционной работы. Более того, дальнейшие перспективы явно говорят про возможность дополнительных исследований нейронной подвижности и разработку адаптивных технологий, которые более тщательно позволяют выявлять специфические особенности младших школьников с ЗПР.

Соответственно, актуальные реалии и достижения в данной области предоставляют возможность понять, что в дальнейшем младшие школьники с ЗПР смогут существенно улучшить собственную социальную и учебную адаптацию. Также важно подчеркнуть, что нейропсихологический подход в данной сфере является не только способом диагностики, но и основой для создания комплексной системы коррекционной работы, где предоставляются возможности для гармоничного развития школьников и успешной интеграции в учебное и социальное пространство.

Список литературы

1. Ардила А. Вклад А.Р. Лурии в изучение мозговой организации языка / А. Ардила, Т.В. Ахутина, Ю.В. Микадзе // Неврология, нейропсихиатрия, психосоматика. – 2020. – №12 (1). – С. 4–12. – DOI 10.14412/2074-2711-2020-1-4-12. – EDN VZEWOW
2. Выготский Л.С. Психология развития. Избранные работы / Л.С. Выготский. – М.: Юрайт, 2024. – 281 с.

3. Зиновьева В.Н. Использование нейропсихологических игр и упражнений при коррекции оптической дисграфии у детей младшего школьного возраста с ЗПР / В.Н. Зиновьева, А.П. Демидова, В.В. Овчаренко // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – С. 110–115.

4. Казымова Э.Р. Нейропсихологические приемы и методы в системе логопедической работы по преодолению дислексии и дисграфии / Э.Р. Казымова // Центр развития речи. – 2020. – С. 169–173.

5. Методы нейропсихологического обследования детей 6–9 лет / под ред. Т.В. Ахутиной. – 2-е изд. (эл.). – М.: Изд-во В. Секачев, 2019. – 281 с.

Маликова Елена Владимировна

канд. психол. наук, доцент

Уразова Мария Викторовна

студентка

Бийский филиал им. В.М. Шукшина ФГБОУ ВО «Алтайский
государственный педагогический университет»
г. Бийск, Алтайский край

ПРОЯВЛЕНИЕ САМОРЕГУЛЯЦИИ У ПОДРОСТКОВ С РАЗЛИЧНЫМИ ТИПАМИ РЕАГИРОВАНИЯ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ

Аннотация: в статье представлено описание результатов эмпирического исследования особенностей проявления общего уровня и отдельных показателей саморегуляции подростков в зависимости от типов реагирования в конфликтной ситуации (соперничество, приспособление, компромисс, избегание, сотрудничество).

Ключевые слова: саморегуляция, конфликтные ситуации, типы реагирования в конфликте.

Обращение к проблеме саморегуляции подростков является вполне закономерным, поскольку возрастные особенности данного периода, связанные с изменениями не только психологического, но и психофизиологического характера, определяют неустойчивость эмоциональных проявлений и снижение саморегуляционных показателей, в том числе эмоционального самоконтроля и произвольного контроля поведения и деятельности, в том числе и учебной.

Рассматривая различные аспекты проблемы саморегуляции, современные авторы (В.И. Моросанова, 2013; Е.В. Толбатова, 2015) отмечают важность изучаемой психологической характеристики в регуляции отдельных сторон деятельности и поведения [1, с. 189–191; 4, с. 8], а также в личностном развитии подростков (Г.И. Симонова, Ю.А. Гущина, 2021) [3, с. 291].

Наше исследование направлено на изучение саморегуляции подростков с различными типами реагирования в конфликтных ситуациях. Поскольку повышенную конфликтность также считают особенностью подросткового возраста, в частности П.Н. Полякова (2020) называет конфликтное поведение «широко распространенным явлением», одним из способов удержания своей позиции в отношении со взрослыми и сверстниками [2, с. 26].

Для определения типов реагирования подростков в конфликтных ситуациях использовалась методика «Исследование особенностей реагирования в конфликтной ситуации» (К. Томас) (адаптация Н.В. Гришиной), результаты наглядно представлены на рисунке 1.

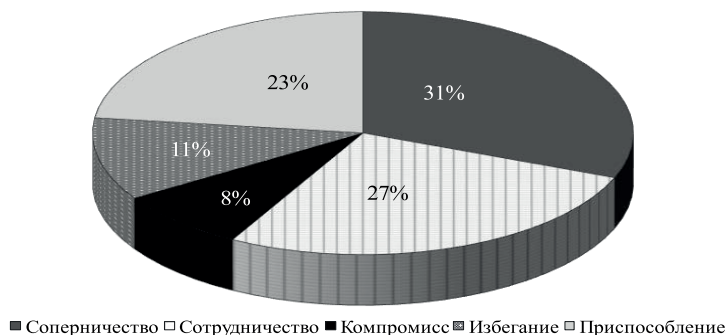


Рис. 1. Распределение подростков по типу реагирования в конфликтной ситуации (N=52)

Данные рисунка указывают на то, что подростки в зависимости от доминирующего типа реагирования в конфликтной ситуации распределились следующим образом: соперничество (конкуренция) – 16 подростков (31%); приспособление – 12 подростков (23%); компромисс – 4 подростка (8%); избегание – 6 подростков (11%); сотрудничество – 14 подростков (27%).

Подростки, демонстрирующие стиль соперничество, как правило, стремятся во всем быть победителями, навязывая окружающим свое видение решение проблемы, делают это достаточно жестоко и агрессивно, применяя зачастую запугивание и шантаж.

Подростки со стилем реагирования приспособление, напротив, не проявляют усилий в отстаивании своего мнения, они достаточно пассивны, свои интересы приносят в жертву интересам тех, кто сильнее и в ком можно найти опору.

Подростки, использующие стиль компромисс, для разрешения конфликтной ситуации готовы идти на уступки особенно в тех случаях, когда сталкиваются с более авторитарной личностью.

Подростки с доминирующим типом реагирования в конфликте избегание прежде, чем принять какое-либо решение по преодолению разногласий, пытаются разобраться в важности ситуации или не тратят силы на ее разрешение, если не видят значимости.

Стиль сотрудничество выбирают подростки, которые имеют четкое понимание причин конфликта и стараются выработать решение, удовлетворяющее обе стороны, что позволяет получить конструктивный результат и удовлетворение интересов всех сторон.

Далее нами в каждой выборке испытуемых (с учетом доминирующего типа реагирования в конфликтной ситуации) для изучения саморегуляции подростков была проведена методика «Стилевая саморегуляция поведения человека» (В.И. Моросанова, Е.М. Коноз).

Исходя из содержания методики, чем выше количественные оценки по общему показателю, тем выше уровень саморегуляции испытуемых.

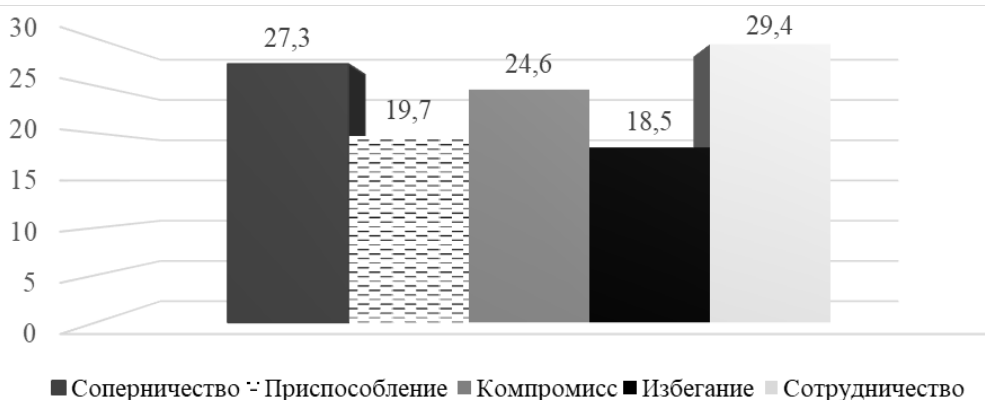


Рис. 2. Выраженность общего показателя саморегуляции подростков с различными типами реагирования в конфликтных ситуациях (N=52)

Как показывают данные рисунка 2, общие показатели саморегуляции подростков со стилями реагирования в конфликтных ситуациях соперничество, компромисс и сотрудничество (значение показателей 27,4; 24,6 и 29,4) находятся в пределах среднего уровня и превышают общие показатели саморегуляции подростков со стилями реагирования в конфликтных ситуациях приспособление и избегание (значение показателей 19,7 и 18,5) которые находятся в пределах низкого уровня.

Данные рисунка 3 также наглядно показывают, что показатели саморегуляции подростков со стилями реагирования в конфликтных ситуациях соперничество, компромисс и сотрудничество превышают показатели саморегуляции подростков со стилями реагирования в конфликтных ситуациях приспособление и избегание.

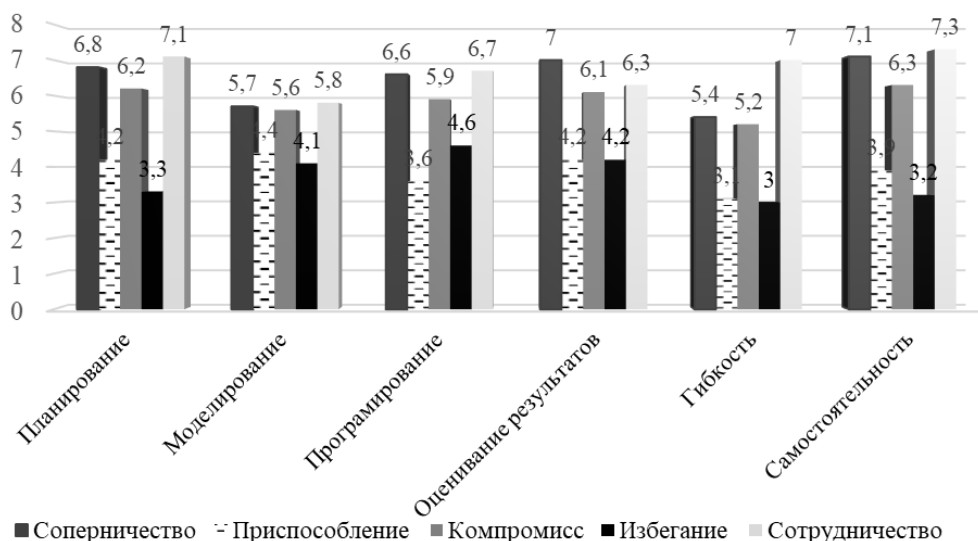


Рис. 3. Выраженность показателей саморегуляции подростков с различными типами реагирования в конфликтных ситуациях (N=52)

Так, средний балл по шкале «Планирование» у подростков с низким уровнем саморегуляции (со стилями реагирования в конфликтных ситуациях приспособление и избегание) составляет 4,2 и 3,3 соответственно; тогда как у подростков со средним уровнем саморегуляции (со стилями реагирования в конфликтных ситуациях соперничество, компромисс и сотрудничество) – 6,8, 6,2 и 7,1 соответственно. Подростки со стилями реагирования в конфликтных ситуациях приспособление и избегание не любят раздумывать о своем будущем, не умею и не желают заранее что-то планировать, если и ставят перед собой какие-либо цели, то делают это ситуативно и, как правило, несамостоятельно. В то время как подростки со стилями реагирования в конфликтных ситуациях соперничество, компромисс и сотрудничество планы на будущее разрабатывают в малейших деталях, ставя перед собой реалистичные задачи и стараясь придерживаться заранее намеченного.

По шкале «Моделирование» у подростков с низким уровнем саморегуляции (со стилями реагирования в конфликтных ситуациях приспособление и избегание) средний балл составил 4,4 и 4,1; у подростков со средним уровнем саморегуляции (со стилями реагирования в конфликтных ситуациях соперничество, компромисс и сотрудничество) – 5,7, 5,6 и 5,8. У подростков со стилями реагирования в конфликтных ситуациях приспособление и избегание часто возникают трудности в определении цели и программы действий, соответствующих действующей ситуации, не умея отделить главное от второстепенного, они не всегда замечают происходящих в ней изменений, что приводит к неудачам. Что касается подростков со стилями реагирования в конфликтных ситуациях соперничество, компромисс и сотрудничество, то им не причиняют особых неудобств происходящие изменения, поскольку, прежде чем что-либо предпринять в новой ситуации, они стараются в ней досконально разобраться и сконцентрироваться на условиях, которые сопутствуют этим изменениям.

Средний балл по шкале «Программирование» у подростков с низким уровнем саморегуляции (со стилями реагирования в конфликтных ситуациях приспособление и избегание) составляет 3,6 и 4,6; тогда как у подростков со средним уровнем саморегуляции (со стилями реагирования в конфликтных ситуациях соперничество, компромисс и сотрудничество) – 6,6, 5,9 и 6,8 соответственно. Подростки со стилями реагирования в конфликтных ситуациях приспособление и избегание не стремятся заранее программировать порядок своих действий, предпочитают ориентироваться в ситуации по ходу дела, и даже в случае отрицательного результата им достаточно трудно принять решение о необходимости что-либо переделать с целью его изменения. В то время как подростки со стилями реагирования в конфликтных ситуациях соперничество, компромисс и сотрудничество всегда идут к намеченной цели, не отказываясь от принятых решений и продумывая каждую деталь действий, стараясь достичь качественного результата.

По шкале «Оценивание результатов» у подростков с низким уровнем саморегуляции (со стилями реагирования в конфликтных ситуациях приспособление и избегание) средний балл составил 4,2 и 4,2; у подростков со средним уровнем саморегуляции (со стилями реагирования в конфликтных ситуациях соперничество, компромисс и сотрудничество) – 7, 6,1 и 6,3. У подростков со стилями реагирования в конфликтных ситуациях приспособление и избегание отмечается недостаточная критичность

к себе и своим действиям, допуская небрежное отношение к выполняемой деятельности, они не замечают совершенных ошибок, даже если на них указывают окружающие люди. Что касается подростков со стилями реагирования в конфликтных ситуациях соперничество, компромисс и сотрудничество, то им свойственно мысленное возвращение к результатам деятельности и совершенным поступкам, их анализ и при необходимости перепроверка.

Средний балл по шкале «Гибкость» у подростков с низким уровнем саморегуляции (со стилями реагирования в конфликтных ситуациях приспособление и избегание) составляет 3,1 и 3; тогда как у подростков со средним уровнем саморегуляции (со стилями реагирования в конфликтных ситуациях соперничество, компромисс и сотрудничество) – 5,4, 5,2 и 7 соответственно. Подростки со стилями реагирования в конфликтных ситуациях приспособление и избегание сторонятся ситуаций риска, плохо ориентируясь в неожиданных ситуациях, которые вызывают у них чувство неуверенности и дискомфорта. В то время как подростки со стилями реагирования в конфликтных ситуациях соперничество, компромисс и сотрудничество достаточно спокойно реагируют на любые изменения, могут пойти на риск ради перемен в жизни или смены обстановки и образа жизни.

По шкале «Самостоятельность» у подростков с низким уровнем саморегуляции (со стилями реагирования в конфликтных ситуациях приспособление и избегание) средний балл составил 3,9 и 3,2; у подростков со средним уровнем саморегуляции (со стилями реагирования в конфликтных ситуациях соперничество, компромисс и сотрудничество) – 7,1, 6,3 и 7,3. У подростков со стилями реагирования в конфликтных ситуациях приспособление и избегание отмечается зависимость от мнения и оценок окружающих, неумение строить самостоятельные планы и принимать самостоятельные решения. Что касается подростков со стилями реагирования в конфликтных ситуациях соперничество, компромисс и сотрудничество, то они, наоборот, предпочитают сохранять независимость, самостоятельно принимать решения, редко следуя чужим советам и зачастую настаивая на своем, отстаивают точку зрения в решаемых вопросах.

Таким образом, из проведенного исследования видно, что саморегуляция подростков с различными типами реагирования в конфликтных ситуациях представлена соотношением ее отдельных показателей, имеющих различную степень выраженности и доминирования. Так общие показатели саморегуляции подростков со стилями реагирования в конфликтных ситуациях соперничество, компромисс и сотрудничество находятся в пределах среднего уровня и превышают общие показатели саморегуляции подростков со стилями реагирования в конфликтных ситуациях приспособление и избегание, что соответствует пределам низкого уровня. Базовые показатели саморегуляции (планирование, моделирование, программирование, оценивание результатов, гибкость и самостоятельность) подростков со стилями реагирования в конфликтных ситуациях соперничество, компромисс и сотрудничество также превышают показатели саморегуляции подростков со стилями реагирования в конфликтных ситуациях приспособление и избегание.

Данный факт определяет дальнейшую направленность и перспективность работы по повышению регуляционных показателей у подростков. Поскольку гармонизация общего эмоционального фона и повышение саморегуляции поможет стабилизировать различные стороны жизнедеятельности и поведения, в том числе подростков с различными типами реагирования в конфликтных ситуациях.

Список литературы

1. Моросанова В.И. Дифференциально-психологические основы саморегуляции в обучении и воспитания подрастающего поколения / В.И. Моросанова // Мир психологии. – 2013. – №2 (74). – С. 189–199. EDN QANUZZ
2. Полякова П.Н. Особенности выбора стратегий поведения в конфликтных ситуациях у подростков // Вестник науки и творчества. – 2020. – №6 (54) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-vybora-strategiy-povedeniya-v-konfliktnyh-situatsiyah-u-podrostkov> (дата обращения: 24.09.2024).
3. Симонова Г.И. Проблемы саморегуляции в младшем подростковом возрасте / Г.И. Симонова, Ю.А. Гушина // Вестник Удмуртского университета. – Серия «Философия. Психология. Педагогика». – 2021. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-samoregulatsii-v-mladshem-podrostkovom-vozraste> (дата обращения: 22.10.2024). DOI 10.35634/2412-9550-2021-31-3-287-293. EDN JVWCGK
4. Толбатова Е.В. Психологические основы саморегуляции учебной деятельности в подростковом возрасте / Е.В. Толбатова // Вестник Пермского университета. – Серия «Философия. Психология. Социология». – 2015. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osnovy-samoregulatsii-uchebnoy-deyatelnosti-v-podrostkovom-vozraste> (дата обращения: 22.10.2024). EDN VBGEDT

Шарифуллина Диляра Азатовна
студентка

Научный руководитель

Шагивалеева Гузалия Расиховна
канд. психол. наук, доцент

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

DOI 10.31483/r-126660

ВЛИЯНИЕ ТЕМПЕРАМЕНТА СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Аннотация: в условиях современной образовательной парадигмы, ориентированной на индивидуализацию и дифференциацию обучения, актуальным становится исследование влияния психофизиологических особенностей учащихся на академическую успешность. Статья посвящена систематизации теоретических исследований, касающихся влияния темперамента на процесс изучения иностранных языков у старшеклассников. Определены ключевые трудности и преимущества, характерные для холериков, сангвиников, флегматиков и меланхоликов в процессе изучения иностранного языка. Представленные результаты могут быть полезны педагогам, методистам и специалистам в области психологии образования для повышения эффективности преподавания иностранных языков.

Ключевые слова: адаптация, иностранный язык, мотивация, темперамент, свойства темперамента, типы темперамента, учебная деятельность.

Современная система образования переживает период модернизации, обусловленный необходимостью адаптации к изменяющимся реалиям и потребностям общества, что требует обязательного учета индивидуальных особенностей каждого обучающегося. Одной из ключевых задач образовательной политики является создание условий, которые поддерживают индивидуализацию обучения и способствуют раскрытию потенциала учащихся.

В контексте изучения иностранных языков учет индивидуально-типологических характеристик учащихся, таких как темперамент, приобретает особую актуальность. Темперамент влияет на такие аспекты учебного процесса, как восприятие материала, устойчивость внимания и мотивацию, что подтверждается рядом исследований.

Темперамент рассматривается как базовая характеристика личности, определяющая динамические свойства психических процессов: активность, эмоциональную устойчивость и скорость реагирования [5]. Выделяют четыре типа темперамента: холерики – энергичные, импульсивные, склонны к эмоциональным вспышкам; сангвиники – активные, жизнерадостные, легко адаптируются; флегматики – медлительные, уравновешенные, обладают высокой устойчивостью; меланхолики – чувствительные, склонны к переживаниям, часто неуверенные в себе.

Анализ влияния темперамента на учебную деятельность позволяет утверждать, что каждый тип обладает как преимуществами, так и определенными затруднениями в образовательном процессе. Например, сангвиники демонстрируют высокую скорость адаптации к новым заданиям, а флегматики успешно справляются с задачами, требующими усидчивости и концентрации.

Работы В.А. Артемова и Л.Д. Столяренко подчеркивают, что холерики демонстрируют высокую активность и инициативность, что помогает им легко включаться в коммуникативные ситуации, но может снижать их способность к систематической работе. Флегматики, напротив, благодаря усидчивости успешно осваивают задания, требующие глубокой концентрации. Индивидуализация обучения с учетом типа темперамента позволяет создавать оптимальные условия для развития языковых компетенций каждого ученика, улучшая мотивацию и результаты [1; 4].

И.А. Ерина и Е.Н. Фанина в своих исследованиях акцентируют внимание на том, что учащиеся с высоким уровнем нейротизма (характерным для холериков и меланхоликов) показывают менее стабильные результаты в учебе, что связано с их эмоциональной нестабильностью. В то же время такие типы темперамента, как сангвинический и флегматический, обеспечивают учащимся лучшие условия для устойчивого обучения благодаря их сбалансированной реакции на учебные нагрузки. Сангвиники демонстрируют стабильные результаты во всех видах учебных заданий, тогда как холерики проявляют импульсивность, которая приводит к увеличению числа ошибок. Флегматики и меланхолики добиваются высоких результатов в письменных заданиях, требующих сосредоточенности и внимательности. Эти данные подтверждают необходимость адаптации образовательных методов под индивидуальные особенности учащихся [3, с. 358].

В ранее проведенных исследованиях темперамента основное внимание уделялось общим взаимосвязям между типом темперамента и успеваемостью в учебе. Рассматривалась роль различных

характеристик темперамента в формировании учебной активности, способности к адаптации, а также в регулировании внимания и концентрации учащихся. Вместе с тем, в контексте изучения иностранных языков эти характеристики приобретают особое значение, поскольку процесс овладения языковыми компетенциями требует специфической эмоциональной и когнитивной гибкости.

Холерики демонстрируют высокую активность и эмоциональность, что позволяет им быстро включаться в выполнение заданий. Однако их импульсивность приводит к частым ошибкам, особенно при выполнении заданий на говорение, где они нередко упускают интонационные правила или нарушают последовательность изложения. Это затрудняет их успешное взаимодействие с учителем и сверстниками во время уроков иностранного языка, что может снизить качество выполнения заданий [2].

Сангвиники отличаются жизнерадостным подходом и интересом к процессу обучения. Они успешно справляются с заданиями на аудирование, демонстрируя способность быстро выделять ключевую информацию. Также они находят баланс между скоростью и качеством выполнения письменных заданий, хотя временами их мотивация может снижаться при отсутствии внешних стимулов [2; 4].

Флегматики благодаря своей терпеливости и усидчивости достигают высокой точности в выполнении заданий на чтение. Они выделяются при работе с грамматическими упражнениями, требующими сосредоточенности, но их медлительность может стать препятствием при выполнении заданий с ограниченным временем, таких как тесты или устные ответы [4].

Меланхолики, несмотря на скованность и неуверенность в устных заданиях, показывают отличные результаты при выполнении письменных упражнений. Их аккуратность и внимательность особенно проявляются при подготовке текстов, переводов или ответов на грамматические задания, где требуется тщательная проработка деталей. Они могут испытывать трудности в устной речи, особенно при выполнении заданий на говорение, таких как диалоги и презентации. При поддержке учителя меланхолики демонстрируют хорошие результаты в письменных тестах и заданиях на аудирование, где могут сосредоточиться и детально анализировать услышанный материал [2; 4].

Эти особенности подчеркивают необходимость учета индивидуального подхода в обучении для развития языковых компетенций. Для холериков целесообразно предлагать структурированные задания с четкими инструкциями, а также контролировать их темп работы. Сангвиников стоит вовлекать в задания, поддерживающие их интерес, например, обсуждения, интерактивные упражнения и командные проекты. Флегматикам важно предоставлять дополнительное время для выполнения заданий, а для меланхоликов – создавать комфортную атмосферу и обеспечивать поддержку при выполнении устных упражнений.

Таким образом, результаты исследования подтвердили, что особенности темперамента оказывают значительное влияние на процесс изучения иностранного языка. Каждый тип темперамента проявляет свои сильные и слабые стороны в зависимости от вида и сложности заданий. Следовательно, для эффективного освоения языковых компетенций важно учитывать эти особенности и адаптировать методику обучения с учетом индивидуальных особенностей обучающихся.

Список литературы

1. Артемов В.А. Психология обучения иностранным языкам / В.А. Артемов. – М., 1964. – 70 с.
2. Галактионова Н.В. Влияние темперамента на успешность изучения иностранных языков школьниками / Н.В. Галактионова // Новые тенденции развития гуманитарных наук. – 2015. – С. 53–57. EDN UDHHR
3. Ерина И.А. Влияние темперамента на успешность обучения студентов / И.А. Ерина, Е.Н. Фанина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №72–1. – С. 356–359. EDN GFYEGB
4. Столяренко Л.Д. Основы психологии / Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д.: Феникс, 1997. – 736 с. EDN SWXSZX
5. Теплов Б.М. Избранные труды: собрание трудов / Б.М. Теплов. – Т. 1. – М., 1985. – 328 с.

Sher Marina Leonidovna

PhD Economics, docent

Federal State Educational Institution of Higher Education

Kuban State University, Krasnodar

Andrusova Nadezhda Vyacheslavovna (Dinh Thi Minh Anh)

RFI lecturer

Russian language department specialist

VNU University of Languages and International Studies

Hanoi, Vietnam

ISSUES OF COOPERATION BETWEEN RUSSIA AND VIETNAM IN THE FIELD OF HIGHER EDUCATION

Abstract: in the article, the authors explored the main aspects of cooperation between Russia and Vietnam in the field of education. This topic is relevant because, in the context of scientific and technological

advancement and the emergence of new technologies, education has become strategically important. The purpose of the article was to highlight the most significant aspects of the development of cooperation between these two countries in education, to examine the main trends in this area, and to determine the future prospects for this field. According to the authors, Russia and Vietnam have been pursuing a joint strategy to attract Russian and Vietnamese students to their higher education institutions and create favorable conditions for them to stay both in their home countries and within universities.

Keywords: education, Russia, Vietnam, Russian-Vietnamese relations, international cooperation, cooperation, professional education.

Шер Марина Леонидовна

канд. экон. наук, доцент, доцент
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

Андрусова Надежда Вячеславовна

преподаватель РКИ, специалист
Институт иностранных языков при Ханойском
государственном университете
г. Ханой, Социалистическая Республика Вьетнам

DOI 10.31483/r-126567

ВОПРОСЫ СОТРУДНИЧЕСТВА РОССИИ И ВЬЕТНАМА В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье авторы рассмотрели основные аспекты сотрудничества России и Вьетнама в области образования. Актуальность темы обусловлена тем, что в условиях научно-технического прогресса и появления новых технологий, образование приобретает стратегически важное значение. Цель статьи – осветить важнейшие аспекты развития сотрудничества России и Вьетнама в области образования; изучить основные тенденции в данной сфере; определить перспективы развития данной области изучения. Авторы приходят к выводу, что Россия и Вьетнам проводят совместную политику привлечения российских и вьетнамских студентов в высшие учебные заведения, создают благоприятные условия пребывания студентов как внутри самих стран, так и в рамках вузов.

Ключевые слова: Россия, Вьетнам, российско-вьетнамские отношения, образование, международное взаимодействие, сотрудничество, профессиональное образование.

In recent years, Russia has strengthened international relations with various allied states, including the Socialist Republic of Vietnam.

«Russian-Vietnamese relations have a long and friendly history, based on a strategic partnership. They were first established in 1950 during the time when Indochina fought for its independence from France. At that time, the USSR supported North Vietnam by providing weapons, food, military experts, and loans for economic recovery» [1, p. 243].

The history of Russian-Vietnamese educational cooperation dates back to the 1950s, when the USSR granted scholarships to Vietnamese students to study at leading universities such as Lomonosov Moscow State University (MSU), Moscow Institute of Physics and Technology (MIPT), and Saint Petersburg State University (SPbSU). Over decades of collaboration, more than 50,000 Vietnamese citizens received education in the Soviet Union, including future ministers, scientists, and engineers. Notably, Nguyen Xuan Phuc, Prime Minister of Vietnam (2016–2021), graduated from the Saint Petersburg Mining University [8].

After events of 1991 – cooperation declined due to economic challenges but regained momentum in the 2000s. A pivotal moment came in 2014 with the signing of a Memorandum of Understanding between the Russian and Vietnamese Ministries of Education, followed by an updated agreement in 2023 that emphasized digitalization and joint AI research [2; 3].

Cooperation between Russia and Vietnam in the field of higher education is an essential part of their long-term strategic partnership. With the ongoing digital transformation and global competition for intellectual resources, this collaboration is becoming increasingly significant.

Russian-Vietnamese relations are entering a new phase of cooperation across multiple spheres, particularly in education and science. In June 2024, the Agreement between the Government of the Russian Federation and the Government of the Socialist Republic of Vietnam on Cooperation in Higher Education was signed, outlining the following priority areas of collaboration:

«...facilitating the exchange of expertise in higher education, including matters related to state policies and regulatory frameworks governing this domain in the Russian Federation and the Socialist Republic of Vietnam;

- promoting the establishment and development of direct partnerships between interested Russian and Vietnamese organizations engaged in educational activities (hereinafter referred to as higher education institutions). Particularly in the design and implementation of joint educational programs, academic exchanges of students, faculty, and researchers for training, professional development, retraining, and enhancement of scholarly and pedagogical practices, as well as collaborative fundamental and applied research in higher education, and the exchange of educational materials, periodicals, and literature;

- supporting citizens of the Russian Federation and the Socialist Republic of Vietnam in obtaining higher education at all levels within the higher education institutions of both states, as well as participation in short-term professional training courses in specializations of mutual interest to the Parties;

- encouraging the study and teaching of the languages, history, and cultures of the two states, including through competitions, academic olympics, and other educational and cultural awareness initiatives;

- organizing and conducting joint seminars, congresses, conferences, exhibitions, and other higher education-related events on the territories of the Russian Federation and the Socialist Republic of Vietnam» [4].

Between 2018 and 2024, the parties intensified joint projects aimed at integrating educational systems, training personnel for high-tech industries, and strengthening cultural ties.

One of the priority areas is increasing the number of students enrolled in universities of both countries. In 2023, an agreement on mutual recognition of academic degrees was signed, significantly streamlining the admission process for Vietnamese students to Russian universities. In turn, Russian students gained opportunities for internships and academic programs at Vietnamese universities specializing in the study of Eastern languages, regional culture, and economics.

According to the Ministry of Education and Science of Russia, in 2024, the number of Vietnamese students studying in Russia exceeded 5,000, an increase of 15% compared to the previous year. The main fields of study were engineering, medicine, information technology, and economics.

In 2023, Russia allocated 1,000 state scholarships for Vietnamese Master's and PhD students, with priority given to fields such as economics, data science, international relations, and engineering. Leading institutions include:

- Higher School of Economics (HSE) – economics and data science;
- MGIMO University – international relations;
- Tomsk Polytechnic University (TPU) – engineering and IT.

Vietnamese students account for 4% of all international students in Russia. In 2024, their number reached 5,200, marking a 15% increase compared to 2022. For reference, 4,500 Vietnamese students were enrolled in Russia in 2021.

Russian students, in turn, pursue studies in Vietnam focusing on Eastern languages, ecology, and tourism. For instance, the Far Eastern Federal University (FEFU), in collaboration with Hanoi University, has developed an exchange program for students specializing in Oriental studies [6].

A crucial component of bilateral cooperation is the implementation of dual-degree programs. In 2023, such programs were launched at several leading universities, including Lomonosov Moscow State University (MSU) and Hanoi National University. Students enrolled in these programs gain the opportunity to study disciplines in both Russia and Vietnam, enabling them to acquire unique competencies and broaden their professional horizons.

Another facet of collaboration between the two countries is the promotion of the Russian language in Vietnam and the Vietnamese language in Russia. In 2023, new Russian language centers were established in Vietnam with support from Rossotrudnichestvo, while Russian universities expanded courses on Vietnamese language and culture. These initiatives foster mutual understanding and strengthen cultural ties between the peoples of both nations [5; 6].

Russia-Vietnam cooperation in higher education is evolving amidst global challenges such as digitalization, labor market transformations, and the imperative to adapt educational programs to emerging realities. Key trends in this collaboration include:

- Expansion of online courses and distance learning programs, enhancing accessibility for students from remote regions;
- Integration of cutting-edge technologies into pedagogical practices, including virtual reality (VR) and artificial intelligence (AI);
- Intensified competition in the global education market, compelling universities in both countries to elevate educational quality and diversify their program portfolios.

One persistent challenge remains the language barrier, which can hinder the academic adaptation of Vietnamese students in Russia and vice versa. To address this issue, universities in both countries are actively expanding language preparatory programs, offering students the opportunity to study the host country's language during their first academic year.

Russia-Vietnam cooperation in higher education serves as a cornerstone of their strategic partnership and the advancement of humanitarian ties. Currently, this collaboration has reached a new level, evidenced by increased academic mobility, the implementation of joint educational programs, and intensified scientific research. Despite existing challenges, the prospects for further development in this sphere remain promising.

Strengthening educational linkages will not only cultivate highly skilled professionals but also reinforce the bonds of friendship and mutual understanding between the peoples of Russia and Vietnam.

Список литературы

1. Жидких А.А. Опыт сотрудничества России и Вьетнама в сфере образования во второй половине XX – начале XXI в. / А.А. Жидких, М.И. Каримова, Н.А. Ширяев // Вестник экономической безопасности. – 2018. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-sotrudnichestva-rossii-i-vietnama-v-sfere-obrazovaniya-vo-vtoroy-polovine-xx-nachale-xxi-vv> (дата обращения: 02.02.2025). – EDN XTCKGL
2. Интервью посла Вьетнама в России Нгуен Хунг (2023) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vietnam.mid.ru/ru/> (дата обращения: 12.02.2025).
3. Министерство науки и высшего образования РФ: история сотрудничества с Вьетнамом [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://minobrnauki.gov.ru/> (дата обращения: 12.02.2025).
4. Соглашение между Правительством Российской Федерации и Правительством Социалистической Республики Вьетнам о сотрудничестве в области высшего образования от 20.06.2024 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.mid.ru/ru/foreign_policy/international_contracts/international_contracts/2_contract/62550/ (дата обращения: 12.02.2025).
5. Образовательный проект «Вузы России» во Вьетнаме. Россотрудничество [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rs.gov.ru/news/obrazovatelnyj-proekt-vuzy-rossii-vo-vetname> (дата обращения: 12.02.2025).
6. Перспективы российско-вьетнамского образовательного сотрудничества // Нязан Онлайн [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.nhandan.vn/perspektivi-rossiisko-v-etnamskogo-obrazovatel-nogo-sotrudnichestva-post48979.html> (дата обращения: 12.02.2025).
7. Trường Đại học Khoa học Tự nhiên (Ханойский государственный университет). – ĐHQGHN [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://hus.vnu.edu.vn/> (дата обращения: 12.02.2025).
8. Nguyen H. (2023). Российско-вьетнамские отношения: образование как основа стратегического партнерства // Международная политика.

Шер Марина Леонидовна

канд. экон. наук, доцент, доцент

Новикова Евгения Александровна

студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-126549

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИГРОВОЙ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ И СПЕЦИФИКА КОГНИТИВНОЙ СФЕРЫ

Аннотация: широкий выбор игровых жанров и форматов позволяет удовлетворить потребности различных категорий населения, что обуславливает масштабное распространение компьютерных игр, при этом создавая угрозу игровой компьютерной зависимости и лишение ценностей и ориентиров. Современные дети и подростки все больше подвержены воздействию интернета, который стал неотъемлемой частью их жизни. Влияние игрового увлечения детей и подростков на развитие их личности вызывает разнонаправленные оценки в научном сообществе. В работе использованы следующие методы исследования: анализ научной литературы по теме исследование, синтез, конкретизация, обобщение, системный подход. Также проведен анализ эффективности программы, направленной на улучшение самопонимания, развитие умения управлять своими эмоциями и сокращение агрессивного поведения. Результаты исследования показали успешное снижение интереса детей к компьютерным играм в младшем возрасте, что было подтверждено последующими измерениями.

Ключевые слова: компьютерная зависимость, младший школьник, психологические особенности личности, когнитивная сфера.

В 1994 году психиатр Кимберли Янг разработала и опубликовала тест-опросник, который включал 500 вопросов и был направлен на выявление зависимости. Большинство испытуемых, проходивших этот тест, были признаны зависимыми. Распространенность данного расстройства сопоставима с распространенностью патологической азартности, но именно в 1995 году Айвен Голдберг впервые описал игровую зависимость. Изначально ученый не планировал включать это расстройство в официальные психиатрические стандарты. Однако предложенная врачом трактовка стала первой в истории, которая базируется на описании расстройств, связанных с наркоманией. Голдберг был одним из первых, кто заметил сходство между игровой зависимостью и злоупотреблением психоактивными веществами [8].

В 1990 году было введено понятие «компьютерная зависимость». Эксперты считают, что эта форма зависимости является своеобразной эмоциональной «наркоманией», которая возникает из-за использования современных технологий [2].

В таблице 1 представлены причины компьютерной зависимости [7]. Все эти причины могут взаимно усиливать друг друга и способствовать возникновению зависимости от компьютера.

Таблица 1

Причины игровой зависимости

<i>Причина</i>	<i>Пояснение</i>
Детская безнадзорность	Когда родители слишком заняты своими делами и не уделяют достаточно времени своим детям, последние могут чувствовать себя одинокими и заброшенными. В поисках внимания и эмоциональной поддержки дети могут обратиться к компьютерам и играм, чтобы заполнить пустоту
Постоянные ссоры между родителями	Конфликты в семье создают стрессовую атмосферу, и дети могут чувствовать себя незащищёнными и беспомощными. Виртуальный мир становится для них убежищем, где они могут избежать реальных проблем и конфликтов
Физическое, эмоционально-психологическое насилие	Дети, подвергающиеся таким формам насилия со стороны сверстников, часто ищут спасение в виртуальной реальности, где они могут почувствовать себя безопаснее и более контролируемыми. Игры дают возможность быть сильнее и более уверенными в себе, чем в реальной жизни
Развод родителей	Развод может стать эмоционально тяжёлым событием для ребенка. В поисках комфорта и нового чувства стабильности он может уйти в виртуальный мир, где проблем и конфликтов нет, и где он может создать свою собственную реальность
Жажда приключений	Многие дети ищут новые эмоции и впечатления. Компьютерные игры предлагают захватывающие сюжеты, приключения и возможность исследовать виртуальные миры, что может затмить интерес к реальной жизни. Это приводит к тому, что игровой процесс становится предпочтительным способом провести время
Недостаток общения	Отсутствие общения с родителями, друзьями или сверстниками может вызывать чувство одиночества. Компьютерные игры и интернет могут служить заменой реального общения, позволяя детям взаимодействовать с другими в виртуальной среде
Заниженная или завышенная самооценка	Дети с низкой самооценкой могут чувствовать себя неудачниками в реальной жизни и искать компенсацию в играх, где они могут стать героями. Напротив, дети с завышенной самооценкой могут быть разочарованы реальностью и искушаться игрой, где они могут достигать большего успеха без реальных усилий
Неприязнь к семейной обстановке	Если ребенку не нравится атмосфера в семье или он чувствует, что его не понимают, он может искать утешение в играх или интернете, где он может быть самим собой и не чувствовать давления

А.Е. Войскунский выделяет ряд признаков зависимости от интернета и компьютеров: отсутствие интереса к активностям вне виртуального мира, игнорирование домашних и рабочих обязанностей, трудности с управлением временем, проведенным за компьютером, а также нежелание воспринимать критику относительно чрезмерного времени, проводимого в сети, от друзей и родных [1].

В период начальной школы психическое состояние детей отличается высокой изменчивостью, что объясняется их возрастными особенностями. В этом возрасте детская психика особенно восприимчива к регулярным воздействиям, что может привести к формированию различных зависимостей, включая зависимость от игр.

С переходом в школу у детей происходит изменение основного вида деятельности: если в дошкольном возрасте главенствующей была игра, то в школе на первый план выходит учеба. Тем не менее, игра продолжает занимать важное место в жизни ребенка, даже после того как он начинает посещать школу.

В процессе игры на компьютере дети находят способы удовлетворить свои потребности. Это приводит к тому, что они все больше предпочитают взаимодействие с техникой, а не с окружающими. Исследования, проведенные такими авторами, как С.В. Краснова, Н.Р. Казарян, В.С. Тундалева, Е.В. Быковская, О.Е. Чапова и М.О. Носатова, показывают, что склонность к компьютерной зависимости наблюдается у детей, которые растут в семьях с проблемами в отношениях между родителями и детьми. Эти дети испытывают нехватку общения, что и подталкивает их к поиску взаимодействия в виртуальном мире [5].

На наш взгляд, увлечение младших школьников компьютерными играми связано с особенностями их социализации. Этот процесс часто сопровождается проблемами в общении с окружающими и узким кругом интересов и увлечений. Физиологически игровой зависимости способствует активация зоны удовольствия у детей. Кроме того, можно выделить два психологических аспекта, которые способствуют формированию зависимости от ролевых игр на компьютере: прежде всего, это желание уйти от реальности. У младших школьников признаки зависимости от игр могут проявляться в нежелании выполнять домашние задания, ухудшении успеваемости, нарушении контроля времени, игнорировании собственных достижений и изменении приоритетов в общении с окружающими [3].

В настоящее время вопрос предотвращения игровой зависимости у детей начальных классов только начинает приобретать актуальность, и тщательно продуманных программ, направленных на ее профилактику, практически не существует. В таблице 2 представлен анализ некоторых из программ профилактики игровой зависимости у обучающихся.

Таблица 2

Программы профилактики игровой зависимости у обучающихся

Параметр	Программа «психолого-педагогической профилактики компьютерной игромании у обучающихся»	«Программа психолого-педагогической профилактики игровой зависимости среди обучающихся учреждений образования»
Авторы	А.А. Закаблуква, Т.А. Смирнова, Л.П. Капустина, М.А. Чуйкова	Е.В. Нисенбаум
Цель	формирование условий для профилактики игровой зависимости и развития социально адаптированной гармоничной личности подростка	необходимо предотвратить возникновение зависимости от игр и компьютеров у школьников, активно продвигая идеи здорового образа жизни. Важно прививать «антизависимые» взгляды
Целевая аудитория	Дети в возрасте от 8 до 12 лет. Количество участников в группе от 6 до 12 человек	Дети в возрасте от 8 до 14 лет
Этапы	1. Первоначальная диагностика состояния психики. 2. Серия из 12 сессий для психологической коррекции. 3. Просветительские мероприятия и профилактические встречи с родителями. 4. Заключительное обследование для оценки психологического состояния	1. Работа с несовершеннолетними. 2. Работа с родителями. 3. Работа с педагогами

Подробнее о программе «Психолого-педагогической профилактики компьютерной игромании у обучающихся» можно сказать, что система психодиагностики включает в себя различные психологические методики, которые помогают исследовать индивидуальные особенности личности, предрасположенность к кибераддикции, уровень социальной и психологической адаптации, а также стратегии совладания, коммуникативные навыки и самооценку.

Для исследования степени увлеченности компьютерными играми были выбраны следующие методики: Тест-опросник степени увлеченности компьютерными играми А.В. Гришиной и опросник «Уровень компьютерной игровой зависимости» О.М. Видовой. Целевая аудитория: обучающиеся 3 «А» и 3 «Г» классов школ города Краснодара.

Методы исследования были выбраны с учетом особенностей возрастной группы и возможностью проведения математической обработки полученных данных. Для определения достоверности различий в склонности к игровой зависимости между экспериментальной и контрольной группами применялся критерий U-Манна-Уитни. В рамках исследования использован критерий U для проверки наличия статистически значимой разницы между двумя независимыми выборками. Кроме того, для оценки изменений в склонности к игровой зависимости у младших школьников после реализации специальной программы мы применили критерий Т-Вилкоксона. Этот метод позволяет анализировать различия между экспериментальными данными, собранными в двух различных условиях.

Эмпирическое исследование, связанно с опытно-экспериментальной деятельностью, было организовано через ряд этапов. Первый из них – констатирующий этап, на котором ставилась задача выявить подходящие инструменты для анализа склонности младших школьников к игровой зависимости. Этот этап включал в себя начальную диагностику уровня данной склонности. Следующий этап – формирующий. Исходя из полученных на предыдущем этапе данных, был реализован формирующий эксперимент. Его основная цель заключалась в разработке и тестировании программы профилактики игровой зависимости. Изучение зависимостей среди детей младшего школьного возраста осуществлялось в рамках экспериментальной группы, в то время как контрольная группа не подвергалась анализу.

На заключительном этапе была проведена повторная диагностика, направленная на выявление изменений в уровне предрасположенности к игровой зависимости. Для этого использовались методики,

выбранные на первом этапе исследования. Результаты подтвердили успешность проведенной профилактической работы.

В ходе проверки по методу «Тест-опросник степени увлеченности компьютерными играми» А. В. Гришиной были представлены следующие данные: в 3 «А» классе из общего числа учеников 35% детей имеют естественный интерес к компьютерным играм, где игры воспринимаются как развлечение. 5% школьников уже имеют сформированную зависимость, негативных последствий. Дети контролируют свою игровую активность, компьютерные игры являются важной частью их жизни. Средний уровень вовлеченности в компьютерные игры имеют 60% опрошенных детей, их внимание сфокусировано на определенных видах игр, но при этом они не теряют контроля над частотой игровых сеансов и временными затратами на игру.

Изучение данных в 3 «Г» классе показало, что 37% учащихся этого класса увлечены компьютерными играми. 59% школьников имеют средний уровень вовлеченности в игры на компьютере. Доля детей с зависимостью от компьютерных игр в этом классе составляла 4% от общего числа учащихся.

В 3 «А» классе 80% детей проявили высокие показатели по шкале эмоционального отношения к компьютерным играм, что может быть трактовано как показатель того, что в ходе игры у детей возникает ощущение эмоционального подъема, что позволяет им разрядить психоэмоциональное напряжение и компенсировать неудовлетворенные потребности, например, в общении и родительской заботе.

В 3 «Г» классе также были обнаружены высокие результаты по трем шкалам. 74% детей из опроса проявили высокий интерес к компьютерным играм эмоционально, а у 64% был высокий интерес к играм в целом. Эти результаты свидетельствуют о стремлении играющих детей к постоянному улучшению своих результатов в играх.

По результатам данной методики можно заключить, что большинство детей из обеих групп имеют средний уровень вовлеченности в компьютерные игры. Однако лишь два ученика, по одному из каждой категории, показали высокий уровень самоконтроля в компьютерных играх.

Подробное изучение школьников по О.М. Видовой по каждой шкале, которая отражает силу работы механизмов развития игровой зависимости, ухода от реальности и принятия роли. Среди респондентов 3 «А» класса, 19% показывают высокие показатели склонности к избеганию проблем в виртуальном мире, а 69% детей демонстрируют слабую тенденцию к этой склонности. В 3 «Г» классе у 24% детей обнаружены высокие показатели, а у 52% – низкие.

В 3 «Г» классе обнаружено высокое значение по шкале социальной дезадаптации, что указывает на потерю контактов в повседневной жизни и сложности в общении. У 19% детей в этом классе наблюдается высокий уровень напряженности в общении, что может привести к стремлению заменить реальные социальные взаимодействия виртуальной реальностью. В то же время, у 69% учеников 3 «А» класса наблюдается низкое значение на этой шкале, что показывает их уверенность в способности устанавливать социальные связи, а среди учащихся 16% обнаружили высокий показатель, а у 55% – низкий уровень.

Программа «Профилактики игровой зависимости у младших школьников» (Н.Г. Оськиной) была разработана на основе первичной диагностики и успешно протестирована. Ее цель заключается в предотвращении игровой зависимости у младших школьников путем устранения коренных причин этого явления.

Программа профилактики игровой зависимости для детей от 8 до 11 лет фокусируется на улучшении умения выражать чувства и снятии эмоционального напряжения, также ее цели направлены на уменьшение причин, вызывающих зависимость от игр.

В ходе проведения исследования было выявлено, что в основном дети демонстрируют потребность в развитии коммуникативных навыков, умений взаимодействия и формировании адекватной самооценки. Для удовлетворения этих потребностей были разработаны разнообразные игры, упражнения и тренинги, направленные на повышение групповой сплоченности в классе, формирование осознанного отношения к техническим ресурсам, снижение агрессивных проявлений и развитие навыков эмоциональной саморегуляции.

Проведение повторной диагностики для оценки эффективности коррекционной программы включало использование того же психодиагностического инструментария, что и на этапе констатирующего эксперимента. Этот инструментарий включал в себя тест-опросник степени увлеченности компьютерными играми А.В. Гришиной и опросник «Уровень компьютерной игровой зависимости» О.М. Видовой.

После проведения программы по профилактике зависимости от компьютерных игр у учеников 3 «А» класса, которые являются частью экспериментальной группы, наблюдаются следующие изменения в результатах повторной диагностики. Количество учеников с натуральным уровнем увлечения компьютерными играми увеличилось до 45%, а средний уровень увлеченности теперь составляет 55% детей экспериментальной группы.

Используя критерий U-Манна-Уитни, была проведена проверка различий в уровнях увлеченности компьютерными играми и компьютерной игровой зависимости между группами. Результаты повторной диагностики 3 «А» класса показали положительную динамику изменений. Статистический анализ

данных позволяет сделать вывод о наличии различий между экспериментальной и контрольной группами в данном исследовании.

Результаты повторной диагностики 3 «Г» класса: уровень вовлеченности в компьютерные игры у одного ученика повысился после повторной диагностики, что является основным отличием между результатами первичного и вторичного обследований. Во второй диагностике по опроснику «Уровень оценки компьютерных игр» результаты оставались стабильными по всем шкалам. Отмечены высокие показатели по трем шкалам: эмоциональное отношение к играм – 74%, самоконтроль – 64%, целевая направленность – 60%. Шкалы взаимодействия родителей с играми и предпочтения виртуального общения также показали средние результаты. В 3 «Г» классе по компьютерной игровой зависимости, выявлены незначительные изменения в процентном отношении относительно предыдущих данных, подготовленных О.М. Видовой.

Особенно важно было составление программы, основанной на тренингах, учитывающей возрастные особенности. Таким образом, можно утверждать, что младшие ученики проявляют средний интерес к компьютерным играм, стремятся к достижению высоких результатов в играх, имеют слабую саморегуляцию в отношении игр, и чаще всего играют для релаксации или компенсации неудовлетворенных потребностей.

Проблема игровой зависимости в младшем школьном возрасте и ее предотвращение показало, что игровая зависимость представляет собой вид психологической зависимости, проявляющийся в увлечении компьютерными играми и стремлении к прогрессу в виртуальной реальности. Самым ранним периодом для развития игровой зависимости считается подростковый возраст, который связан с низким уровнем социально-психологической адаптации и проблемами в общении.

Важно начинать предупреждать игровую зависимость со школьного возраста, так как она часто связана с проблемами в семье, недостатком навыков саморегуляции и межличностных отношений. На данный момент отсутствуют специализированные методы профилактики игровой зависимости, поэтому прибегают к приемам, применяемым для других видов зависимостей.

Список литературы

1. Войскунский А.Е. Зависимость от Интернета: актуарная проблема / А.Е. Войскунский // Журнал неврологии и психиатрии. – 2002. – №3.
2. Волкова Е.Н. Структура субъектности младших подростков с разным уровнем игровой компьютерной зависимости / Е.Н. Волкова, А.В. Гришина // Психологический журнал. – 2015. – Т. 36. №2. – С. 20–31. EDN TTJZLL
3. Курганский С.М. Организация досуговой деятельности младших школьников / С.М. Курганский // Завуч начальной школы. – 2004. – №6. – С. 89–113.
4. Современный образовательный процесс: психолого-педагогическое сопровождение, воспитательные стратегии: материалы Международной научно-практической конференции (Краснодар, 28 ноября 2024 года). – Чебоксары: Среда, 2024. – 460 с. – ISBN 978-5-907830-92-9. – DOI 10.31483/a-10658. – EDN GUEIEP.
5. Трафимчик Ж.И. Игровая компьютерная зависимость: предпосылки, последствия, профилактика / Ж.И. Трафимчик // Народная асвета. – 2015. – №3. – С. 25–29. EDN IBYJNE
6. Шер М.Л. Социально-экономические процессы и их влияние на безопасное поведение обучающихся в цифровой образовательной среде профессионального образования / М.Л. Шер, Т.В. Юрченко // Экономическое развитие России: вызовы и возможности в меняющемся мире: материалы Международной научно-практической конференции (Краснодар, 24–27 января 2023 года) / Кубанский государственный университет. – Т. 5. – Краснодар: ИПЦ Кубанского государственного университета, 2023. – С. 239–245. – EDN RPQGLM.
7. Юрьева Л.Н. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика: монография / Л.Н. Юрьева, Т.Ю. Бельбот. – Днепропетровск: Пороги, 2006. – 208 с.
8. Янг К. Диагноз – интернет-зависимость / К. Янг // Мир Интернет. – 2000. – №2. С. 24–36.

Шогенова Наталья Александровна

магистрант

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ В СФЕРЕ ЗАКОНОДАТЕЛЬНОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ И ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ РЕШЕНИЯ

Аннотация: система образования является одним из ключевых элементов социального и экономического развития любого государства. В Российской Федерации образование играет важную роль как для обеспечения кадрового потенциала страны, так и для формирования культурного и интеллектуального уровня общества. Однако, несмотря на значительное внимание к этой сфере со стороны государства, существует ряд проблем, связанных с законодательным регулированием системы образования. Цель данной статьи – анализ основных проблем законодательства в системе образования России, а также выявление возможных путей их решения. В статье рассматриваются

вопросы несоответствия нормативных актов современным требованиям, пробелы в правовом регулировании отдельных аспектов образовательной деятельности, а также влияние этих факторов на качество образовательного процесса.

Ключевые слова: образование, управление, образовательная система, подрастающее поколение, правовые основы, законодательство.

Среди основных проблем законодательного регулирования системы образования Российской Федерации, в первую очередь, надлежит отметить несоответствие нормативной базы современным реалиям текущего состояния дел в этой сфере деятельности.

Иными словами, одной из наиболее острых проблем является несоответствие некоторых положений действующего законодательства текущим потребностям системы образования, а также потребностям общества. Так, например, Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – Федеральный закон №273) был принят, собственно, в 2012 году, но с тех пор концептуально не менялся даже с учетом развития цифровых технологий – система образования оставалась негибкой и развивалась недостаточно для своего времени. Однако, справедливости ради, нужно подчеркнуть, что вместе с тем за последние годы произошли довольно значительные изменения в образовательных технологиях, методах обучения и требованиях рынка труда, и более того – серьезные и глубинные системно-структурные изменения происходят сейчас. И даже в этом случае говорить о соответствии закона и времени не приходится. Все еще отмечается технологическое отставание, которое обусловлено не только экономическими аспектами, но и недостаточной правовой регламентацией в этой связи.

Еще одной значимой проблемой являются пробелы в законодательстве, касающиеся отдельных аспектов образовательной деятельности. Например, недостаточно урегулированы вопросы дистанционного обучения, которое еще в условиях пандемии COVID-19 стало обязательным способом получения знаний (ввиду имеющихся тогда ограничений и запретов), а после завершения пандемии – одним из законных способов, который сегодня на практике может применяться и в школах, и в учреждениях среднего образования и в высших учебных заведениях. Однако, отсутствует системный подход к выбору информационных систем и программного обеспечения для применения в работе за исключением одного – использование только отечественного. В этой связи следует подчеркнуть, что образование – это очень важная составляющая жизни каждого человека, и то – какими способами, методами и инструментами оно будет получено – зависит будущее всего государства или даже всего мира. Современные тенденции диктуют новые правила поведения, и цифровизация многих отраслей деятельности человека в процентном соотношении только растет, а потому необходимо уже сейчас выработать четко работающий механизм, который будет максимально эффективен на деле и в перспективе. Отрасль образования – это та отрасль, где важно придерживаться единых строгих правил, что, в свою очередь, говорит о необходимости разработки законодательства в области цифровизации образовательного процесса вплоть до утверждения единой электронной платформы без альтернатив, содержащей в себе весь набор инструментов по оказанию образовательных услуг, включая конференц-связь, электронные журнал успеваемости, электронные библиотеки, банки научных статей, программы обучения и т. д. Но самое главное – чтобы такая электронная платформа была понятна и доступна каждому – и школьнику, и студенту, и родителю. Такой строгий подход к решению вопроса обусловлен высокой значимостью отрасли, в связи с чем предлагается внести изменения непосредственно в статью 16 Федерального закона №273 «Реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий». В качестве единой платформы предлагается использовать государственную информационную систему «Современная цифровая образовательная среда» (далее – ГИС «СЦОС»), разработанная министерством цифрового развития, связи и массовых коммуникаций Российской Федерации. Данная платформа уже содержит большинство из вышеперечисленных функций, однако все же требует некоторой доработки в части касающейся.

Также остаются нерешенными вопросы защиты прав преподавателей и студентов в цифровой образовательной среде, связанные как с отсутствием единого стандарта качества электронных образовательных проектов, курсов и иных материалов, так и непосредственно с обеспечением авторского права на собственные научные работы, которые в электронно-цифровой среде никак не защищены от копирования и использования результатов научной деятельности в других работах посредством использования прямого копирования или программной переработки текста. В современных реалиях нередки случаи использования в работе текстов чужих научных трудов с программной переработкой, что иногда не дает системам проверки обнаружить заимствования. Однако, стоит отметить, что системы проверки постоянно развиваются, что положительно сказывается на процессе в целом. Но между тем, на законодательном уровне все еще трудно говорить о должной защите авторского права в электронной среде. Необходимо регламентировать порядок публикации, технические аспекты (запрет копирования, водяные знаки), место публикации (информационный ресурс), и иные аспекты.

Таким образом, если не углубиться в решение данных проблем, то это может существенно снизить эффективность работы учебных заведений и даже затруднить внедрение новых методов и технологий в сфере образования.

Также можно отметить и тот факт, что законодательство в области образования часто характеризуется недостаточной гибкостью, что ограничивает возможности адаптации образовательных программ к изменяющимся условиям. Например, процедуры согласования изменений в учебных планах и программах могут быть слишком сложными и длительными, поскольку решение таких вопросов происходит на федеральном уровне, что делает невозможным оперативное реагирование на новые вызовы и потребности рынка труда. Это приводит к тому, что образовательные учреждения часто отстают от реальных запросов экономики и общества, в результате чего выпускники школ и вузов оказываются менее конкурентоспособными на рынке труда, чем могли бы быть. Но такой подход все же обоснован, поскольку принятие решение об изменении образовательных программ или учебных планов, как видится, должно приниматься исключительно централизованно и только на федеральном уровне. В этой связи предлагается исследовать эту проблему с другой стороны и предложить пути ее решения за счет концептуальных изменений в работе органов власти на федеральном уровне. Предложение – ввести на законодательном уровне процедуру проверки соответствия требованиям общества, экономики и рынка труда текущим образовательным стандартам, осуществляя сбор информации на местах, проводя независимые исследования, но уже планомерно и в соответствии с инструкциями и специальным законом (как это происходит в сфере контроля и надзора за содержанием и качеством подготовки обучающихся по соответствующим образовательным программам). Такой подход к решению вопроса может повысить эффективность системы образования за счет ее актуализации на постоянной основе.

Таким образом, подводя итоги настоящего исследования, необходимо еще раз подчеркнуть, что для преодоления всех указанных выше проблем необходимо предпринять комплекс мер, направленных на совершенствование законодательства в сфере образования.

Первое направление заключается в регулярном обновлении действующих законов и подзаконных актов с учетом современных требований и тенденций. Необходимо проводить мониторинг изменений в образовательной среде и оперативно вносить соответствующие коррективы в законодательство. Это позволит избежать ситуации, когда нормы права отстают от реальности и создают препятствия для развития системы образования.

Второе важное направление – это заполнение существующих пробелов в правовом регулировании. Для этого требуется разработка и принятие новых нормативных актов, касающихся таких вопросов, как дистанционное обучение, защита интеллектуальной собственности в образовании, а также регулирование других актуальных аспектов образовательной деятельности.

Третье направление связано с повышением гибкости законодательства. Необходимо упростить процедуры внесения изменений в учебные планы и программы, чтобы образовательные учреждения могли быстрее реагировать на изменения в экономике и обществе. Кроме того, следует предусмотреть возможность индивидуального подхода к разработке образовательных траекторий для каждого студента, что будет способствовать более эффективному использованию его потенциала.

Проблемы законодательства в системе образования России требуют серьезного внимания и комплексного подхода к их решению. От эффективности правового регулирования зависит не только качество образования, но и будущее развитие страны в целом. Совершенствование законодательства должно стать приоритетной задачей для государственных органов и профессионального сообщества, чтобы обеспечить соответствие системы образования современным вызовам и потребностям общества.

Список литературы

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ (в ред. от 28.12.2024 №557-ФЗ).
2. Федеральный портал «Моё образование» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://online.edu.ru/public/promo> (дата обращения: 16.02.2025).
3. Байкалова Л.В. Правовое регулирование дистанционного обучения: этапы, проблемы, перспективы / Л.В. Байкалова, Л.Г. Серебрякова, Л.Г. Шебалина // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – №6 (91). – С. 233–236. ISSN 1991–5497.
4. Шкатулла В.И. Развитие образовательного права и образовательного законодательства в 21 столетии / В.И. Шкатулла // Российско-азиатский правовой журнал. – 2023. – №2. – С. 39–41. – DOI 10.14258/ralj(2023)2.7. – EDN ZWOUFZ

Научное электронное издание

**СОРМОВСКИЕ ЧТЕНИЯ-2025: НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО,
РЕАЛИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ**

Материалы
Международной научно-практической конференции
(Краснодар, 14 февраля 2025 г.)

Научный редактор *М. Л. Шер*
Компьютерная верстка *Е. В. Кузнецова*

Подписано к использованию 28.02.2025 г.
Уч. изд. л. 46.34. Тираж 20 экз.

Издательский дом «Среда»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12
+7 (8352) 655-731
info@phsreda.com
<https://phsreda.com>